

Univerzita Palackého v Olomouci
Filozofická fakulta
Katedra romanistiky

**L'acquisition et l'utilisation des expressions figées chez les
apprenants
(diplomová práce)**

Autor: Michaela Lasková

Obor: Anglická filologie – Francouzská filologie

Vedoucí práce: Mgr. Jarmila Beková, Ph.D.

Olomouc 2016

Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou práci vypracovala samostatně a uvedla úplný seznam citované a použité literatury.

V Olomouci dne

Poděkování

Ráda bych poděkovala Mgr. Jarmile Bekové, Ph.D., vedoucí mé práce, za poskytnutí cenných rad a připomínek, za její ochotu, velkou trpělivost a rovněž za umožnění provést můj výzkum na gymnáziu, kde vyučuje.

Table des matières

Introduction.....	6
1. LA PARTIE THÉORIQUE	8
1.1 Figement.....	9
1.1.1 Les propriétés du figement.....	10
1.2 Locution.....	13
1.2.1 Locution verbale.....	14
1.2.2 Locution adjectivale	15
1.2.3 Locution adverbiale.....	16
1.2.4 Locution prépositive.....	17
1.2.5 Locution conjonctive.....	17
1.3 Mot composé	18
1.3.1 Les propriétés des mots composés	19
1.3.2 Le classement	21
1.3.3 Le pluriel des composés	24
1.4 Idiotisme	26
1.5 Collocation	28
2 L'APPRENTISSAGE DU FRANÇAIS	29
2.1 Les critères de l'apprentissage de la deuxième langue	29
2.1.1 Âge	29
2.1.2 Sexe.....	30
2.1.3 Exposition	31
2.1.4 Motivation.....	33
2.1.5 Fréquence d'études	34
2.1.6 Les méthodes de français	34
3 PARTIE PRATIQUE.....	39

3.1	Préparation.....	39
3.2	Hypothèse.....	40
3.3	Expérimentation	40
3.4	Résultats : Niveau A1	40
3.5	Résultats : Niveau A2.....	49
3.6	Le résumé entier de cette recherche	58
	Conclusion	63
	Résumé en tchèque.....	65
	Feuilles pédagogiques	68
	Annotation.....	77
	Bibliographie.....	79

Introduction

Les expressions figées jouent un rôle important pour les apprenants d'une langue. Les élèves les acquièrent graduellement en étudiant le vocabulaire et la grammaire sans y faire attention. Il arrive souvent aux étudiants qu'ils mettent des mots ensemble qui peuvent sembler compréhensibles mais certainement pas naturels pour les locuteurs natifs. Il est aussi bien possible que le récepteur ne comprenne pas le sens et que le locuteur puisse se faire bafouer.

Les expressions figées posent beaucoup de problèmes aux apprenants et c'est à cause de leurs irrégularités qui sont liées à l'histoire de la langue française. Le français a connu beaucoup de changements phonétiques, orthographiques, morphologiques, syntaxiques et aussi lexicaux pendant son évolution. Cette langue romane, issue du latin vulgaire, a été influencée par le grec, par les langues celtiques, germaniques et arabes, par des emprunts à des langues voisines et par des dialectes différents. À cette époque-là le français a été en train de se former. C'était la prononciation et la grammaire qui se sont fixées en premier lieu alors que le lexique évolue quotidiennement. Il s'agit d'un processus qui ne s'arrête jamais car la langue est vivante et elle se développe sans cesse. Le lexique est le plus marqué par des changements et c'est aussi la raison pour laquelle le français comporte autant d'irrégularités et d'exceptions. Puisqu'elle a subi beaucoup de changements sous des influences différentes, une langue riche en vocabulaire divers est née. Comme nous avons décrit d'où viennent les irrégularités en français il est donc compréhensible pourquoi il faut faire attention aux expressions figées. Quant à elles, il y a certaines règles spécifiques qu'il faut apprendre, souvent beaucoup d'exceptions et c'est la raison pour laquelle les apprenants en français en commettent beaucoup de fautes.

Ce mémoire de master traitera donc de l'utilisation des expressions figées en classe, comment on procède, quels types d'expressions figées les étudiants apprennent premièrement, lesquelles ne sont pas connues et lesquelles sont mal utilisées dans la phrase. Ce travail comportera aussi une enquête des apprenants étudiant le français pour voir s'ils maîtrisent les expressions figées et à quel point, en plus, leurs résultats et les feuilles avec les locutions et les exercices que les professeurs peuvent utiliser en classe.

En ce qui concerne la forme, ce travail est divisé en trois grandes parties. Dans la première partie nous nous concentrerons sur la théorie dans laquelle nous donnerons les

définitions des expressions figées, leur division et les explications avec des exemples pratiques.

La deuxième partie se focalisera sur l'apprentissage du français pas seulement dans les écoles mais aussi dans les écoles de langues ou avec un professeur privé. De plus, je parlerai des critères d'apprentissage d'une deuxième langue et décrirai ce qui peut en influencer l'apprentissage.

La troisième partie sera la base de ce mémoire à savoir la partie pratique, donc la recherche. Je la décrirai, expliquerai mon intention et mon hypothèse. Ensuite, je ferai tester des lycéens selon leur niveau de français et après j'analyserai leurs résultats en détail. Je décrirai également des fautes éventuelles, proposerai des solutions et je révélerai si la recherche a répondu à mon attente.

Pour que ce mémoire de master ne soit pas que théorique j'ajouterai des feuilles pédagogiques à la fin de ce travail afin que les apprenants aient la possibilité de pratiquer les éléments les plus problématiques et pour montrer comment on peut inclure les expressions figées en classe.

J'espère que ce mémoire de master sera utile pour tous les amoureux du français.

1. LA PARTIE THÉORIQUE

Dans ce premier vaste chapitre le lecteur recevra toutes les informations, y compris les définitions, sur la locution et les expressions figées. Chaque sous-chapitre se concentra sur un phénomène lexical avec des exemples bien pratiques. Ce qui est problématique chez les apprenants c'est comment ils forment les phrases sans penser à la mise des articles ou des prépositions correctes. Mais surtout c'est l'influence de la première langue qui joue un rôle très important.

Si la langue maternelle a un système d'articles ou des prépositions différentes ça se verra dans la production de la deuxième langue (dans notre cas du français) et donc ce sont les phrases dans lesquelles les apprenants commettent beaucoup de fautes.

La notion de figement est quelque chose que les étudiants doivent connaître, au moins théoriquement. Néanmoins, la réalité est telle que si un individu n'étudie pas la deuxième langue (le français) à l'université ou il ne s'intéresse pas à la linguistique, il n'a pas de possibilité d'apprendre ailleurs qu'il existe quelque chose comme *mot composé*, par exemple.

Guy Denhiere/Jean-Claude Verstiggel citent pour le français un décompte de 2 300 « expressions ou locutions idiomatiques » répertoriées. Gaston Gross donne les chiffres de 200 000 noms composés, 15 000 adjectifs figés, 30 000 verbes figés. David Gaatone estime que la proportion des expressions figées dans les textes écrits appartenant à des genres divers « ne dépasse guère les 10% ». ¹

Dans la partie théorique nous présenterons les types des expressions figées qui nous intéressent, nous donnerons leurs définitions, les explications et bien sûr les exemples pratiques.

¹ Michel, Martins-Baltar. *La Locution entre langue et usages*. (Paris: OPHRYS, 2002) 22.

1.1 Figement

La lexicologie en tant qu'un des niveaux fondamentaux de la linguistique s'est toujours intéressée à la composition, à la dérivation ou à la formation des mots mais on n'a pas porté beaucoup d'attention au figement. Ce phénomène reste méconnu même s'il est très important dans les études des langues.

La discipline qui traite des expressions idiomatiques, les locutions, les collocations, les idiomes et les autres s'appelle *la phraséologie*. Dans la phraséologie on parle d'une unité phraséologique qui est composée au moins de deux mots et elle est toujours figée, c'est la raison pour laquelle on parle du *figement*.

Selon le *Dictionnaire de Linguistique* (Larousse) « le figement est un processus linguistique qui, d'un syntagme dont les éléments sont libres, fait un syntagme, dont les éléments ne peuvent pas être dissociés »². Un site qui se focalise sur la phraséologie donne une définition plus simple :

C'est tout simplement le fait qu'une langue « fige » ou solidifie des mots qui sont employés ensemble pour créer une expression propre à cette langue. Par exemple, en français, les gens diront « une faim de loup » alors qu'en espagnol, on utilisera « un hambre canina ». On ne peut donc pas traduire mot à mot, il faut trouver des équivalences pour exprimer les mêmes concepts.³

Un autre exemple, regardons la locution *s'il vous plaît*. Tout le monde sait qu'il s'agit d'une formule de politesse quand on veut demander quelque chose à quelqu'un. Mais est-ce que vous avez déjà réfléchi au sens de chaque élément qui constitue cette locution? Probablement non parce que notre cerveau perçoit cette expression automatiquement sans y réfléchir. Nous les utilisons spontanément comme nous les avons apprises.

Par contre, dès que les étudiants approfondissent le français, ils commencent à se poser les questions sur le sens de chaque mot, comme dans l'exemple suivant. *Une pomme* est un fruit qu'on apprend au début mais quand un élève tombe sur l'expression *une pomme de terre* il veut connaître le sens complet de ce légume. En plus, il est impossible de regarder le sens de ce mot composé séparément, alors que *une pomme* est

² J. Dubois et al. *Dictionnaire de linguistique*, (Paris:Larousse, 1973), 84.

³ Syrine Díazht: *La phraséologie pour tous*. Mai 2016 : <phraseologiepourtous.com/?page_id=14>.

un fruit et *une terre* est une surface, un sol. Il en résulte qu'il faut le percevoir comme un seul mot.

Ce type d'expressions est assez particulier en raison du fait que :

- Les éléments sont dépendants l'un de l'autre.
- Il n'est pas possible de les dissocier.
- Il faut savoir comment ils forment le pluriel.
- Il faut penser aussi à la syntaxe parce que quelques unes ne peuvent pas former la voix passive.

1.1.1 Les propriétés du figement

Le linguiste Gaston Gross a étudié le figement et il a établi 4 critères qui doivent être accomplis pour qu'on puisse parler du figement. Regardons-les :

1. La polylexicalité

Le premier critère du figement est la polylexicalité, en d'autres termes, « c'est une séquence de plusieurs mots dont l'existence est autonome »⁴. Ça veut dire qu'il faut qu'une expression figée contienne au moins deux mots, par contre, la limite supérieure n'est pas encore déterminée. En plus, il ne peut pas s'agir de la dérivation, alors la dérivation n'est pas incluse en figement.

2. L'opacité sémantique

Pour atteindre une traduction et compréhension correcte il faut connaître deux termes : *le sens transparent/compositionnel* et *le sens opaque/non-compositionnel*. Il serait mieux de donner un exemple. Nous pouvons entendre un idiomme comme : *j'ai la pêche* dont le sens transparent est d'avoir ce fruit dans la poche ou à la main, alors que lorsqu'on parle du sens transparent on parle du sens littéral correspondant à la réalité.

Cependant, cette expression peut avoir un sens opaque, c'est-à-dire un sens caché. Le locuteur et l'auditeur doivent être familiers avec la signification, donc ils savent que *avoir la pêche* signifie avoir plein d'énergie, d'entrain, être en forme.

3. Le blocage des propriétés transformationnelles

⁴ Gross, Gaston. Les expressions figées en français. (Paris : OPHRYS, 1996), 9.

La troisième condition est assez simple à expliquer. Le trait caractéristique d'une expression figée est qu'on ne peut pas séparer un élément de l'autre ou former le passif. Regardez les phrases suivantes et l'idiome que nous avons choisi comme un des exemples possibles *mettre/avoir la puce à l'oreille*. Cette expression, dont le sens est *se douter de quelque chose, suspecter quelque chose, éveiller les soupçons* ou *alerter*, date déjà du 13^{ième} siècle.

J'ai la puce à l'oreille.

Il m'a mis la puce à l'oreille.

Ça devrait lui mettre la puce à l'oreille.

Les regards sombres qu'il jette aux abords me mettent la puce à l'oreille.

Tu mettras la puce à l'oreille de ceux qui ne sont pas encore au courant.

**Qu'est-ce que tu (m') a mis ? *La puce à l'oreille.*

**La puce à l'oreille a été mise.*

**C'est la puce à l'oreille qu'elle a.*

** Il m'a mis la puce à mon oreille.*

** Ils m'ont donné la puce à l'oreille.*

Le premier groupe des phrases proposées est tout à fait acceptable, grammaticalement correcte et on note que cet idiome peut être utilisé avec le verbe *avoir* et *mettre* et il peut être conjugué au passé, au présent et aussi au futur.

Cependant, regardons le deuxième groupe qui est marqué par un astérisque. Il est impossible, dans de telles expressions figées, de former le passif, la mise en relief, poser la question ou même remplacer un élément par un autre. Donc, nous venons d'expliquer ce blocage en donnant des exemples pratiques et, en plus, cette restriction syntaxique prouve qu'il ne s'agit pas d'expression libre qu'on ne peut pas « jouer » avec elles.

Cette condition mentionnée ci-dessus ne s'applique pas uniquement aux verbes. Si on veut former le pluriel des substantifs ou des adjectifs on ajoute un « s » à la fin d'un mot. Mais il existe ceux qui restent invariables comme l'adjectif *bon*

marché. Cette locution adjectivale est contraire à l'adjectif *cher* et il est invariable, comme par exemple quelques couleurs : *orange* ou *marron*. Si un mot est invariable ça veut dire qu'on ne peut pas le mettre au féminin ou au pluriel, on ne peut pas faire l'inversion de l'adjectif avec le substantif ou de les séparer.

Ce magazine est bon marché.

* *Ces magazines sont bons marchés.*

* *La voiture est bonne marchéée.*

* *Le livre est marché bon.*

* *Ce marché est bon.*

Gross ajoute également que chaque locution figée peut avoir un degré de figement différent. Cela revient à dire que pas toutes les expressions dont nous parlons ne doivent pas satisfaire aux conditions que nous avons décrites pour l'instant. Le niveau du figement chez certaines expressions est faible, cela concerne la collocation, par contre les idiomes ont le figement assez fort.

1.2 Locution

La locution est un autre type de figement qui est assez courante dans la langue française mais ce qui nous pose les problèmes c'est sa définition. Il en existe beaucoup mais il n'y en a aucune de fixe. Les linguistes s'intéressent à l'étude des locutions mais ils ne nous donnent pas les informations unifiées, bien ordonnées et simplement complètes.

Ce n'est qu'en 1996 que Gaston Gross publie son ouvrage *Les expressions figées en français* dans lequel il prend comme base des textes de ses prédécesseurs. Il définit la locution de telle façon : « La locution est un groupe de mots (nominal, verbal, adjectival) dont la syntaxe particulière donne à ces groupes le caractère d'expression figée et qui correspondent à des mots uniques.»⁵ Cette définition pourrait sembler suffisante mais il faut regarder ce phénomène de façon complexe et détaillée. Pour que nous puissions déterminer ce qui est une locution et ce qui semble être une locution il faut prendre en considération les critères suivants que nous analyserons plus en détail dans le premier sous-chapitre:

- La présence/l'absence d'article ?
- Le sens du verbe : vide/lexical ?
- Est-il possible de substituer le complément ?
- Une expression courante ou s'agit-il d'un archaïsme ?
- Dans quelle mesure on peut soumettre une expression aux changements syntaxiques ?

En français on distingue plusieurs sortes de locution et on peut les classer comme suit :

1. **Locution nominale** : faim de loup, mise en jeu
2. **Locution verbale** : avoir besoin de, faire grâce
3. **Locution adjectivale** : en noir et blanc, entre la vie et la mort
4. **Locution adverbiale** : en vain, à la meunière
5. **Locution conjonctive** : bien que, afin que
6. **Locution prépositionnelle** : à l'aide de, au coin de

⁵ Martins-Baltar, *La Locution* 54.

1.2.1 Locution verbale

Gaston Gross, dans son livre, donne un exemple parfait de ce que nous pouvons considérer comme locution. L'exemple surprenant est, sans doute, la suite : *avoir froid* et *avoir faim* parce que, d'après lui, il ne s'agit pas de locution pour le premier. Regardons ce tableau et cherchons ce que les deux ont en commun et ce qui les diffère.

Tableau n° 1.

	Avoir froid	Avoir faim	
L'article zéro	√	√	J'ai froid/soif.
L'intensif <i>très</i>	√	√	J'ai très froid/soif.
Le comparatif	√	√	J'ai plus froid/soif qu'hier.
Le possessif	----	√	*son froid/sa faim
L'omission de « de » en négatif	√	√	Tu n'a pas (*de) froid/faim.
Pas de passif	√	√	*Froid/faim a été eu par tous.
Pronominalisation	/	√	*Ce froid/cette faim, je l'ai depuis...

Nous avons pris comme un exemple de la locution les expressions *avoir froid* et *avoir faim* et nous les analyserons.

Nous voyons que *avoir faim* est une construction nominale. Elle peut s'élargir d'un article, elle peut faire le passif, elle est plus « flexible », alors que *avoir froid* est caractérisé pour les restrictions diverses. Pour ce dernier il n'est pas naturel de faire le passif ou d'utiliser le possessif donc c'est pour ça qu'on parle de la locution verbale.

Il faut ajouter qu'un tas de linguistes prennent comme la première condition l'absence d'article. Cette condition est valable pour *avoir froid* ainsi que pour *avoir faim*. Mais si on élargit cette courte phrase ça ne fonctionne pas pour toutes les deux :

J'ai une faim de loup.

**J'ai un froid de canard.*

Gross explique que « les locution verbales, quel que soit leur degré de figement, ont toujours une structure interne standard. Cela signifie qu'à s'en tenir simplement à la

surface, on ne peut pas reconnaître sans analyser les locutions verbales des constructions verbales ordinaires.»⁶

1.2.2 Locution adjectivale

Gross présente tous les types possibles de locution adjectivale, en d'autres termes, toutes les combinaisons qui existent dans la langue française. Nous ne montrerons qu'un groupe pour donner un exemple et ce sont les locutions adjectivales avec la préposition *à* :

- à **N** : à bout, à cran, à poil, à plat
- à **N Adj** : à air chaud, à angle droit, à armature métallique
- à **Adj N** : à courte vue, à claire-voie, à larges bords
- à **le N** : à l'abandon, à l'agonie, à l'écoute, à l'arrêt
- à **le N Adj** : à l'état liquide
- à **le N à N** : au coude à coude avec N
- à **le N et N (de)** : aux risques et périls (de)
- à **Poss N** : à son aise, à son compte
- à **N pé** : à couteaux tirés avec N
- à **Dnum N** : à deux places
- à **Pé** : à découvert
- à **Adj** : à neuf, à vif
- à **Dét Adj** : au beau, au complet
- à **Adv Adj** : au plus mal, au mieux avec N
- à **V** : à blâmer, à déconseiller⁷

En ce qui concerne les locutions adjectivales, il n'est pas possible de remplacer une préposition par une autre ou les remplacer par les pronoms *en* et *y*. Selon la grammaire française la préposition *de* peut être substituée par *en* :

Je mange du poisson. -> J'en mange.

⁶ Gross, Les expressions, 83.

⁷ Gross, Les expressions, 93.

Cependant, dans le cas de locution il est interdit de faire cette transformation :

Je suis du matin. -> **J'en suis.*

1.2.3 Locution adverbiale

Les adverbes ou les locutions adverbiales sont, sans doute, les plus intéressants de tout. Premièrement, ils sont utilisés énormément et les étudiants en français doivent les apprendre parce qu'ils sont très importants. Si on ne connaît pas les expressions *comme en avoir le coeur net, mettre la puce à l'oreille* ou *à ses risques et périls*, ce n'est pas grave, néanmoins, ce type est vraiment essentiel et il est présenté déjà du début des études. Deuxièmement, ces adverbes font partie du vocabulaire fondamental.

Quelques adverbes peuvent être remplacés par leurs synonymes en gardant le même sens, par exemple : *rapidement/de façon rapide/ de la manière rapide*. On peut distinguer les adverbes :

1. **Adverbes de manière:** en vain, par coeur, à peu près, c'est-à-dire, quand même, à propos, etc..
2. **Adverbes de temps :** en avance, tout à l'heure, de temps en temps, à temps
3. **Adverbes de quantité :** tout à fait, à peine, à peu près, peu à peu
4. **Adverbes de lieu :** à gauche, ci-dessous, nulle part, en avant

Il faut mentionner aussi les comparaisons qui font partie de la métaphore et qui sont également considérées comme locution. Elles sont fréquemment utilisées dans les textes littéraires mais aussi dans la conversation, le plus souvent quand on veut vexer quelqu'un.

Dans la littérature, surtout dans les contes de fées, nous pouvons en trouver comme : *blanc comme neige* ou *jolie comme un coeur*. Cependant, dans la langue parlée nous entendons souvent la comparaison plus offensive comme *sale comme un cochon, laid comme un pou, ou bête comme une oie*. Dans la majorité des cas on fait la référence à un animal ou à des éléments qui nous entourent.

1.2.4 Locution prépositive

Les locutions prépositives ainsi que les locutions adverbiales jouent un rôle essentiel dans l'apprentissage du français. Les élèves commencent à les découvrir assez tôt, probablement quand le vocabulaire de *la maison* est introduit. Dans l'unité comme celle ils apprennent les prépositions pour situer les objets dans un espace, alors ils tombent sur les locutions suivantes : *à côté de, au milieu de, en face de, au bout de,* etc.

En plus, on les utilise aussi pour exprimer le temps, la cause, le but, l'opposition ou la concession.

1. **Prépositions de lieu** : de l'autre côté de, à l'avant de, au coin de
2. **Prépositions de temps** : à partir de, jusqu'à, depuis, il y a
3. **La cause** : à cause de, grâce à, à la suite de
4. **Le but** : dans l'espoir de, en vue de, dans le but de
5. **L'opposition/la concession** : au lieu de, loin de, contrairement à

1.2.5 Locution conjonctive

Les conjonctions servent à joindre les éléments, soit les mots soit les plus grandes parties dans la phrases. Celles qui ne contiennent qu'un mot sont apprises dès le début mais les conjonctions plus complexes, donc les locutions conjonctives sont enseignées au moment où les élèves ont des bases en français. Nous pouvons constater que c'est avec l'introduction du subjonctif qu'on tombe sur elles. On distingue les conjonctions suivantes :

1. **La condition/l'hypothèse** : au cas où, à condition que, à moins que
2. **La cause** : sous prétexte que, étant donné que, parce que
3. **Le but** : de crainte que, de façon que, pour que
4. **La conséquence** : c'est pourquoi, de façon que, si bien que
5. **L'opposition/la concession**: bien que, malgré que, tandis que

1.3 Mot composé

La composition est un phénomène assez difficile à expliquer parce qu'il faut trouver toujours la frontière entre un mot composé, la dérivation et une suite libre. Les structures qui sont considérées comme mots composés sont par exemple : *aujourd'hui*, un *portemanteau*, une *pomme de terre* ou un *arc-en-ciel* et nous les regarderons plus en détail.

Juste par curiosité, nous voudrions mentionner de façon marginale quelques mots composés problématiques et atypiques : Chez le substantif *avocat* – *avocate* nous pouvons remarquer qu'on forme le féminin en ajoutant un « e » à la fin du mot. Mais il y a certains substantifs qui ne sont pas capables de former le féminin de façon juste décrite et il faut ajouter le nom *femme* comme dans l'exemple *écrivain* – *femme écrivain*, alors dans ce cas on parle aussi du mot composé.

Il existe des noms composés variés et nous allons les classer en groupes et nous présenterons aussi ceux qui sont assez particuliers. Néanmoins, concentrons-nous sur la définition du mot composé.

Le terme *mot composé* est appliqué pour deux mots au minimum qui forment une seule unité autonome. Quand ces mots sont utilisés séparément ils ont un certain sens, mais quand ils sont utilisés comme un mot composé ils perdent leur sens original et reçoivent un nouveau. Ils peuvent avoir le sens soit opaque soit transparent (celui qu'on peut déduire). Il s'ensuit qu'il n'est pas possible de traduire les éléments formant le mot composé mais il faut toujours trouver le sens entier.

La définition que nous avons donnée « s'applique à la composition proprement dite mais il y a des composés qui résultent de la nominalisation ou du figement d'un syntagme ou un composé.»⁸

En ce qui concerne la fonction dans la phrases, il s'agit toujours d'un syntagme nominal composé d'un déterminant, un nom et un autre élément qui peut être un nom, un adjectif, un verbe, etc.

De plus, si c'est un adjectif, en tant que mot composé, il ne modifie pas le substantif mais il en fait partie. Dans l'exemple d'un mot composé *la nuit blanche*, formé d'un substantif et d'un adjectif, l'adjectif *blanche* ne modifie pas le substantif *nuit*. Nous décrirons cette propriété plus bas.

⁸ Maurice Grevisse: *Le Bon Usage*: 14^{ième} édition, (Bruxelles: Éditions De Bœck Université, 2008), 190.

Comment peut-on reconnaître un mot composé ? Regardons d'abord les propriétés orthographiques qui peuvent nous aider à les reconnaître :

- trait d'union (un arc-en-ciel)
- apostrophe
- fusion (monsieur)
- préposition (la boîte à lettres)
- blanc (une chaise longue)

Celles qui sont formées à l'aide de *sur* sont collées, tandis que celles qui le sont avec *sous* prennent la plupart du temps un trait d'union : *surlignage*, *surenchère* face à *sous-administration*, *sous-emploi*). Il n'y a pas de raison autre qu'orthographique de considérer qu'on est en présence de deux types de formations différents. Le critère de la soudure n'est donc pas absolu pour séparer les dérivés des composés.⁹

La soudure est le critère utilisé en allemand pour définir un mot composé (Kompositum). La définition est donc morphologique dans cette langue: un mot composé est un mot soudé fusionnant graphiquement deux ou plusieurs autres, indépendamment du caractère opaque ou non de la signification. Ainsi le mot Ölmühle est considéré comme un Nominalkompositum.¹⁰

1.3.1 Les propriétés des mots composés

Si on reconnaît une composition il faut toujours penser à sa formation et surtout à la restriction morphologique et syntaxique. Dans cette partie nous analyserons les propriétés des mots composés.

1. Syntaxe des noms composés :

Il est souvent impossible de modifier les éléments formant une composition. Si elle contient un article indéfini il faut toujours le garder. Il est interdit de le remplacer par un article défini, par un pronom, simplement par un déterminant quelconque, ni d'ajouter un modificateur (un adjectif, un adverbe).

⁹ Gross, Les expressions, 29.

¹⁰ Gross, Les expressions, 7.

2. Morphologie des noms composés :

La même chose doit être appliquée dans le cadre de la morphologie. Il est impossible de former le pluriel si le mot est au singulier et dans le sens contraire, ou bien d'ajouter une affixe/suffixe ou le féminin du masculin, etc.

3. Composés endocentriques et exocentriques :

Dans le cas des noms composés endocentriques le noyau/la tête se trouve à l'intérieur du composé alors que dans les composés exocentriques il se trouve à l'extérieur. Il n'y a pas de problèmes pour les analyser, ces derniers. Grevisse donne la définition alors que « dans les composés endocentriques les termes sont dans la même relation qu'un sujet et un prédicat dans la phrase et les composés exocentriques correspondent au prédicat d'un sujet extérieur au composé »¹¹, alors ça peut être un mot qui n'existe pas.

a) Composés endocentriques :

une autoroute = est une route qui est pour les autos

un oiseau-mouche = un oiseau qui est comme une mouche

un arc-en-ciel = un arc qui est dans le ciel¹²

b) Exocentriques opaques :

un porte-drapeau = personne qui porte un drapeau

un garde-malade = personne qui garde des malades

une entrecôte = un morceau qui est entre les côtes¹³

Gross parle aussi de l'effacement dans les noms composés et il constate « qu'on ne peut effacer aucun élément, sous peine de supprimer le mot composé lui-même (encas, panier percé) »¹⁴. Cependant, dans certains cas, il est possible d'effacer un élément :

a) de droit: central (téléphonique), gardien (de but)

b) de gauche: (pommes) frites

¹¹ Grevisse: *Le Bon Usage*, 178.

¹² Grevisse: *Le Bon Usage*, 178.

¹³ Grevisse: *Le Bon Usage*, 178.

¹⁴ Gaston, *Les expressions*, 47.

Finalement, nous sommes arrivés au classement des noms composés. C'était Michel Mathieu-Colas qui a organisé et classé les noms composés. Il les a mis en groupes avec clarté et en détail. En plus, le fait que son essai, datant du 1996, et contenant 47 pages prouve que son classement est vraiment minutieux. Il ajoute également l'expansion des mots composés, par exemple *un enfant mort-né, un appartement libre à la vente ou la seconde guerre mondiale.*

1.3.2 Le classement

Il a proposé 17 classes élémentaires et nous les suivrons :

1. **Emprunts** : un hot-dog, le rock and roll, un curriculum vitae
2. **Onomatopées** : le ping-pong, le tic-tac, un bric-à-brac
3. **Lettres, abréviations et sigles** : un H.L.M., un P.-D.G, km/h
4. **Composés sur PARTICULES** : une mini-jupe, un après-midi, un non-sens
5. **Composés sur CARDINAUX** : trente et un, le dix-septième, un trois-pièces
6. **Composés sur THÈMES SAVANTS** : une auto-école, un ciné-club, la radio-activité
7. **Composés sur VERBES** : un tire-bouchon, un croque-monsieur, le savoir-vivre
8. **Composés sur ADJECTIFS** : un nouveau-né, le noir et blanc, le prêt-à-porter
9. **Composés ADJECTIF + NOM** : un beau-frère, un rouge-gorge
10. **Composés NOM + ADJECTIF** : une table ronde, un pigeon voyageur, un cerf-volant
11. **Composés NOM + NOM** : un appareil photo, un thé citron, une truite meunière
12. **Composés NOM + de + X** : la prise de sang, un mot de passe, une femme de ménage
13. **Composés NOM + à + X** : une cuillère à soupe, un pot-au-feu, le travail au noir
14. **Composés NOM + en + X** : la mise en scène, un arc-en-ciel, un départ en voyage
15. **Composés NOM + AUTRES PRÉP. + X** : un accouchement avant terme, un vol avec effraction, une rue sans issue
16. **Composés NOM + DIVERS** : le vendredi treize, une poupée qui parle, le jour J
17. **Composés sur PHRASES et LOCUTIONS diverses** : un m'as-tu-vu, le je-m'en-foutisme, des haricots mange-tout

EXPANSIONS:

1. **Expansions de ADJECTIF + NOM** : le haut Moyen Âge, la seconde guerre mondiale, la huitième merveille du monde
2. **Expansions de NOM + ADJECTIF** : un enfant mort-né, des oeufs battus en neige, un cerf-volant
3. **Expansions de NOM + NOM** : le français langue étrangère, un maillot de bain deux pièces, du café décaféiné filtre
4. **Expansions de NOM de NOM** : le prix Nobel de littérature, de l'eau-de-vie, un roman de science-fiction
5. **Expansions de NOM à NOM** : une rue à sens unique, une opération à coeur ouvert, un emprunt à long terme
6. **Expansions de NOM en NOM** : le film en noir et blanc, un enfant un bas âge, un film en version originale
7. **Expansions de NOM Prép NOM** : une chambre avec pension complète, les jeux Olympiques pour handicapés (physiques), une personne sans domicile fixe
8. **Expansions diverses** : un gros plein de soupe, la réponse du berger à la bergère, une relation de cause à effet

D'après ce classement nous voyons que presque chaque combinaison est possible, un nom avec un nom, un nom avec un adjectif ou avec les prépositions *de*, *en*, *à* ou juste une suite de deux ou plus mots. Le but de ce chapitre n'est pas d'analyser tous les types mais nous regarderons plus en détail la combinaison un nom + un adjectif et un nom + un nom.

A) NOM + ADJECTIF

Comme nous l'avons déjà décrit plus haut, il est impossible d'utiliser ces mots étourdimement, alors il faut les prendre comme ils sont. Curieusement, *un rouge-gorge* est un petit oiseau qui n'est pas du tout rouge, ou bien sa gorge est colorée mais plutôt de couleur orange. Néanmoins, ce qui nous intéresse n'est pas la couleur de ce petit animal mais le comportement linguistique de ce mot composé. Nous ne pouvons pas séparer cette composition alliée par un trait-d'union. Cela n'a pas de sens si on dit :

**une gorge est rouge*

**sa gorge est rouge* (possible mais changement de sens)

**un rouge qui est gorge*

Voici un autre exemple incontestable *une nuit blanche* qui veut dire une nuit sans sommeil. La couleur *blanche* ne sert pas d'attribut ainsi que dans l'exemple précédant, elle ne modifie pas le substantif. On ne peut non plus changer de noyau par un autre mot de la même famille:

**la nuit est blanche*

** la nuit est grise*

**le soir est blanc*

**la nuit de couleur blanche*

**la nuit très blanche*

Il faut également montrer un exemple du syntagme libre pour qu'on puisse voir la différence entre le syntagme libre et le syntagme figé. Nous garderons la même couleur *blanc/blanche* utilisée aussi comme un attribut dans une expression *la voiture blanche* :

La voiture est blanche

La voiture est grise

La souris blanche

Cette voiture blanche

La voiture est de couleur blanche

La blancheur de la voiture

Nous pouvons remarquer que le syntagme libre n'est pas limité, il n'y a pas de restrictions qu'il faudrait suivre. On peut remplacer la couleur *blanche* par une couleur quelconque : *verte, bleue, jaune*. On peut même remplacer la tête *la voiture* par un autre nom, comme *la souris, la tasse, la maison*. Ensuite, nous avons modifié l'adjectif en ajoutant *de couleur* et dans le dernier exemple la nominalisation est présente et le sens de cette structure est toujours gardé.

B) NOM + NOM

Nous venons de décrire la combinaison d'un nom avec un adjectif et maintenant nous nous concentrons sur les mots composés très courants et c'est en combinaison suivante un nom avec un nom. Les mots sont souvent séparés par un trait d'union ou par une espace blanche. Ce qu'il faut savoir c'est comment ils forment le pluriel et de quel genre sont-ils. Si les deux mots sont de même genre, ils le prennent également en formant le mot composé. En revanche, si les noms sont de genre différent ils choisissent le genre selon le nom qui est déterminé :

- a) **Noms de même genre** : un libraire-éditeur
- b) **Noms de genre différent** un coin-cuisine

1.3.3 Le pluriel des composés

1. Une espace blanche :

- Le passeport : les passeports
- Le portemanteau : les portemanteaux
- Mademoiselle : mesdemoiselles !!!!

2. NOM + ADJECTIF

- Le cerf-volant les cerfs-volants

3. ADJECTIF + NOM

- Le beau-frère : les beaux-frères
- Le haut-fourneau les hauts-fourneaux – prononciation !

4. NOM + NOM

- Le wagon-restaurant les wagons-restaurants
- Le chou-fleur les choux-fleurs

5. ADJECTIF + ADJECTIF

- Le dernier-né les derniers-nés

- Le nouveau marié les nouveaux mariés

6. NOM + préposition

- La pomme de terre les pommes de terre
- Le moulin à café les moulins à café
- Un arc-en-ciel les arcs-en-ciel

7. VERBE + NOM

- La garde-robe les garde-robes
 - Le tire-bouchon les tire-bouchons
- mais
- Le gratte-ciel les gratte-ciel
 - Le porte-bonheur les porte-bonheur

1.4 Idiotisme

« Un idiome ou une expression idiomatique ou imagée est une expression souvent fondée sur une comparaison, une métaphore, une figure de style et dont le sens est différent de la signification littérale.»¹⁵ Elles sont utilisées de façon quotidienne et les non-natifs sont obligés de les apprendre par coeur. Par exemple l'idiome *casser les pieds* ne signifie pas qu'on casse les pieds à quelqu'un mais *s'ennuyer à/de quelqu'un*.

Tableau n° 2



Dans certains cas elles peuvent être identiques dans la deuxième langue mais en majorité, il faut toujours trouver la traduction correcte. Les idiomes enrichissent la langue et on dit que si on connaît les idiomes et si on sait les utiliser sans faire de fautes on a un bon niveau dans la deuxième langue. Cependant, il faut faire toujours attention au sens d'un idiome. *Mener une vie de chien* est une expression idiomatique qui signifie une vie difficile, pénible, misérable même si le chien est un animal favori qui ne doit rien faire et ça peut donner l'impression que c'est un idiome positif. Voici les autres idiomes:

avoir un coup de foudre - tomber amoureux immédiatement

poser un lapin - donner un rendez-vous et ne pas venir

demander la main de - demander en mariage

¹⁵ Fédération internationale des professeurs de français. *Bonjour du monde*. 2016.
< <http://www.bonjourdumonde.com/pages/professeur-fle.html> >.

revenir à ses moutons - revenir à son sujet
comme un poisson dans l'eau - très à l'aise
avoir la chair de poule - avoir le frisson
faire la grasse matinée - se lever tard
se serrer la ceinture - se priver
chercher une aiguille dans une botte de foin - quelque chose qui est difficile à
trouver

1.5 Collocation

Une collocation est « l'alliance de deux constitutifs qui vont toujours ensemble dans une langue et qui n'est pas entièrement figée. Les collocations sont plus flexibles sur le plan syntaxique ».¹⁶ Ce ne sont pas des locutions, des mots composés ou des proverbes qui sont enseignés premièrement mais ce sont les collocations. Les étudiants les apprennent automatiquement parce qu'elles font partie du vocabulaire utilisés dans les méthodes. Il ne faut apprendre aucunes règles et souvent elles correspondent à celles dans la première langue.

Comme il est expliqué dans la définition elles sont flexibles et libres et nous montrerons cette propriété dans les exemples sur lesquels les étudiants tombent dans les premières unités. Pour donner un exemple typique nous avons choisi les verbes *regarder* et *écouter*. D'abord on apprend à dire *regarder la télé* et *écouter de la musique* et au fur et à mesure on apprend plus de mots qui vont avec ces verbes : *regarder la pluie tomber, regarder la mort en face, écouter la radio, écouter les parents...*

Il existe aussi le dictionnaire des collocations, par exemple celui-ci :

<http://www.tonitraduction.net/> dans lequel il suffit de taper un mot et le dictionnaire trouvera les mots qui vont ensemble. Le substantif *vin* peut donc être combiné avec des verbes : *déguster, goûter, boire, chambrer, cuver* ou avec les adjectifs : *aigre, amer, blanc, doux, fort, fruité, jeune, pétillant, nouveau, ordinaire, rosé, rouge, sec, sucré, tourné*. Nous voyons que les collocations peuvent servir dans l'expansion du vocabulaire.

En classe, pour pratiquer les collocations on se sert des exercices dans lesquels il faut associer un élément avec un autre, alors on décide qui va et qui ne va pas ensemble.

<i>allumer</i>	<i>la télé</i>
<i>prendre</i>	<i>le bus</i>
<i>jouer</i>	<i>à l'ordinateur</i>
<i>boire</i>	<i>du coca</i>
<i>sortir</i>	<i>avec des amis</i>
<i>conduire</i>	<i>une voiture</i>

¹⁶ Syrine Díazhtt: *La phraséologie pour tous*. Mai 2016 : <phraseologiepourtous.com/?page_id=14>.

2 L'APPRENTISSAGE DU FRANÇAIS

2.1 Les critères de l'apprentissage de la deuxième langue

Avant de parler de l'apprentissage de la deuxième langue il faut se dire comment on procède en apprenant la première langue. Il est vraiment intéressant de regarder de manière plus détaillée comment un enfant réussit à parler sa langue maternelle. Dès la naissance d'un enfant il est tout de suite entouré des locuteurs natifs et même s'il ne produit que certains sons il comprend très bien ce que les parents veulent ou disent. Il observe tous les gestes, la gesticulation, c'est-à-dire la communication non verbale et il réagit aux sons et aux tons de la voix. Si un parent est en colère il hausse la voix et l'enfant sait immédiatement qu'il y a quelque chose qui ne va pas et inversement. Il en résulte que l'enfant est exposé à des sons, des mots ou bien des phrases qu'il perçoit depuis sa naissance.

À partir de 9 mois, l'enfant commence (tenons compte que chaque enfant se développe de la façon différente alors l'âge peut différer de l'un à l'autre) à répéter les premiers mots, ou plutôt syllabes qu'il entend. Petit à petit il prononce assez bien des mots simples, il compose des phrases courtes et ce qu'il faut souligner c'est qu'il comprend ce qu'il entend. Nous venons de décrire comment l'homme apprend une langue étrangère, alors il écoute, il répète et après la fixation il produit ce qu'il avait appris. Alors, quels sont les critères de l'apprentissage d'une deuxième langue?

2.1.1 Âge

Ce premier critère est bien évidant. Plus jeune nous sommes, plus vite nous apprenons ; pas seulement une langue mais aussi d'autres choses communes dans la vie courante, comme la danse, les sports, jouer d'un instrument, conduire etc. Nous pouvons constater que l'âge joue le rôle le plus important.

C'est bien visible dans les familles bilingues, c'est un grand avantage pour un enfant d'avoir la possibilité d'apprendre deux langues et même de façon naturelle. Donnons un exemple. Disons que la mère est anglaise et le père est français, l'enfant parlera anglais avec sa mère et français avec son père, ça fonctionne comme ça. Il est donc probable que l'enfant confondra ces deux langues jusqu'à ce qu'il entre dans l'âge mûr pour être capable de distinguer ces deux langues. Il va peut-être mélanger les mots

et dira quelque chose comme: *J'aime apples*. Ce cas est ordinaire et naturel. Au fil du temps il apprendra à utiliser les deux langues correctement et il parlera toujours avec sa mère en anglais et avec son père en français. Si les parents ne maîtrisent pas les deux langues l'enfant peut en tirer avantage mais ce n'est pas le fond de ce mémoire. Ce qui sera le plus problématique pour lui est de maîtriser les deux systèmes phonétiques et phonologiques différents. Pour un enfant d'origine anglaise, prononcer correctement les sons suivants sera problématique:

Pour un enfant d'origine française il sera problématique d'apprendre les sons /r/ qui sont souvent les derniers acquis, ensuite /r/ et /z/ et les nasales. Lorsqu'il doit apprendre la prononciation correcte du français et de l'anglais en même temps, il devra faire un plus grand effort. Au début il peut sembler qu'il maîtrise bien une langue à la différence de l'autre mais ça s'équilibrera.

2.1.2 Sexe

Joue-t-il le sexe un rôle important dans l'apprentissage d'une langue?

« Les femmes sont littéraires, et les hommes mathématiques. »

« Les femmes ont de meilleures aptitudes en communication que les hommes. »

« Les femmes sont plus douées que les hommes pour le langage. »¹⁷

La réponse à cette question est oui et non. La majorité des gens croit que les femmes sont plus douées pour l'apprentissage des langues, néanmoins c'est plutôt un stéréotype. Historiquement, les langues étrangères ont toujours partie de l'éducation, soit les langues anciennes comme le latin, le grec ou au siècle dernier l'allemand et le russe et par les temps qui courent au 21^{ème} siècle c'est l'anglais qui domine.

Les femmes choisissent en majorité les études en lettres, en langue, en administration et donc elles ont un réflexe inné pour s'occuper des gens, des enfants, des malades etc.. Par contre, les hommes sont doués dans les domaines techniques, mathématique, ils savent utiliser la logique, ils sont de bons chauffeurs, pompiers, policiers. Ce qui les différencie c'est surtout la motivation différente; les femmes

¹⁷ Mathilde, *Les femmes meilleures que les hommes dans l'apprentissage des langues ?*. 7 mai 2013: <<http://www.mosalingua.com/blog/2016/03/07/les-femmes-meilleures-que-les-hommes-dans-lapprentissage-des-langues/>>.

étudient les langues pour les voyages, pour le plaisir et pour le fun, alors que les hommes seulement pour le travail et tout simplement parce qu'ils le doivent.

Une autre chose est que les femmes ont des méthodes d'apprentissage différentes.

Les hommes font surtout appel à la zone gauche de leur cerveau, zone rattachée au processus linguistique (cela va de soi). Les femmes, elles utilisent les deux hémisphères de leur cerveau. Leur cerveau travaille plus, et fait plus de connections.¹⁸

Ça veut dire que les deux sexes pensent de façon différente mais les femmes ainsi que les hommes peuvent arriver au même résultat. D'après les expériences dans les cours de français il est possible de remarquer que les femmes savent travailler avec le texte mieux que les hommes. Elles savent faire un résumé, diviser un texte en plusieurs parties, trouver une bonne réponse à des questions et rédiger un texte. Elles ont un sens du détail. De l'autre côté, les hommes sont meilleurs en compréhension d'écoute. Pour conclure, les femmes et les hommes ont des aptitudes différentes mais tous les deux peuvent atteindre le même résultat à la même période.

2.1.3 Exposition

L'exposition ou bien la fréquence de l'exposition d'une langue étrangère est extrêmement importante. Plus nous sommes entourés par la langue que nous apprenons, plus nous pouvons nous améliorer et faire des progrès.

Beaucoup d'études ont été faites à propos de ce thème. Une des questions posée a été: *À quel point l'exposition de l'anglais influence la prononciation d'un apprenant?* La réponse est la suivante: la période des 6 premiers mois est déterminante. Pour que vous puissiez imaginer ce que ça veut dire, voici une explication. Disons que vous partez en France pour un an et vous apprenez cette langue (sans précision de la durée de l'apprentissage). Les 6 premiers mois sont les plus importants et ça dépend de vous si vous acquérez la bonne prononciation et si vous vous approchez d'un Français. Après ce

¹⁸Mathilde, *Les femmes meilleures que les hommes dans l'apprentissage des langues ?*. 7 mai 2013: <<http://www.mosalingua.com/blog/2016/03/07/les-femmes-meilleures-que-les-hommes-dans-lapprentissage-des-langues/>>.

temps la prononciation d'une personne ne changera pas considérablement. Même si cette personne reste dans un pays où le français est une langue officielle pendant disons 10 ans, il n'y aura pas de grande différence en prononciation.

Nous venons de parler sur la prononciation. Cependant, si on n'a pas assez d'argent pour payer un séjour à l'étranger il est possible d'utiliser les moyens techniques comme ordinateur et Internet ou chacun peut trouver un nombre de vidéos, de dialogues variés, d'exercices, des séries télévisés, des films, de la musique et d'autres. Consultez les sites comme: www.podcastfrancaisfacile.com, www.francaisfacile.com, il y en a beaucoup.

En ce qui concerne les films et les séries pour les débutants et ceux qui ne sont pas trop habitués aux locuteurs natifs il est préférable de choisir d'abord une série en version originale, qui n'est pas difficile à propos du thème. Donc, pour donner un exemple, si vous choisissez une série comme *Big Bang Theory* (bien sûr qu'en français) il est probable que vous y renonciez parce qu'on y parle des choses scientifiques et le langage qui est utilisé est très technique et spécifique.

Cependant, un grand avantage des séries, en comparaison avec des films, est que pendant disons 8 saisons vous rencontrez les mêmes acteurs avec la même voix et le même accent, alors vous savez à quoi vous attendre. Ceux qui commencent à regarder des films en version originale utilisent souvent des sous-titres en première langue et ce n'est pas bien. Ils se concentrent sur la lecture des sous-titres mais pas sur ce qu'ils disent ou bien comment. Ce que nous proposons c'est d'utiliser les sous-titres mais en version originale, donc uniquement en français. Comme ça vous suivez le texte que vous entendez, vous pouvez chercher un mot que vous ne connaissez pas, mais vous le comprenez grâce au contexte.

Un dernier conseil, vous devez être un auditeur actif. C'est bien évident mais beaucoup de gens font du travail en écoutant/regardant le vrai français mais ils ne se concentrent pas à ce qu'ils sont en train d'entendre. Alors si vous écoutez une chanson, concentrez-vous uniquement sur les paroles, prenez un stylo et un papier et essayez d'écrire ce que vous entendez (comme une dictée). Également, par exemple la chaîne *La France 24* est diffusée en République tchèque. Vous ne trouverez pas de films sur cette chaîne parce qu'il s'agit d'un journal télévisé, donc le langage utilisé est plutôt difficile mais au moins l'auditeur attrape quelques mots.

Nous venons de décrire quels sont les autres possibilités pour améliorer votre français et il ne faut pas oublier la lecture. Ce qui est vraiment génial c'est qu'un lecteur

peut choisir un livre selon son niveau, il faut juste en acheter un sur Internet ou aller à la librairie qui vend les livres et les méthodes internationales, par exemple <http://www.megabooks.cz>.

2.1.4 Motivation

Avec la motivation arrive le succès, plus la motivation est grande, plus on atteint les résultats. Il est bien clair qu'une personne apprend plus et retient plus hors de l'école. Pourquoi? Toutes les informations qu'on apprend juste pour avoir une bonne note sont stockées dans la mémoire à court terme. A l'école on est obligés de faire, d'écrire, d'étudier, de mémoriser les choses et par conséquent nous oublions immédiatement après un examen ou un test. Dans la majorité des cas les élèves apprennent les leçons par coeur; les dates, les rois, les règles, les écrivains et leurs oeuvres etc.. Dans une école secondaire Clintondale High School au Michigan, USA, les autorités ont menacé de fermer cette école si rien ne changeait. Les étudiants ont eu de mauvais résultats et au fur et à mesure l'école se dégradait. Le directeur a réagi tout de suite a établi une nouvelle façon d'apprentissage, soi-disant « flipped classroom/teaching ». Cette méthode repose sur l'enseignement inverse. Pour vous expliquer, dans chaque classe un prof explique un sujet, les étudiants font des notes et ils font leurs devoirs à la maison. Mais dans cette école au Michigan un prof fait une vidéo d'un sujet (par exemple il explique La Révolution française). Les élèves regardent la vidéo à la maison, ils essaient de comprendre le sujet et ils font des notes et s'ils n'arrivent pas à tout comprendre ils peuvent regarder la vidéo de nouveau. Donc, tout le monde peut étudier à son propre rythme. Ensuite, dans la classe, ils discutent et posent des questions au professeur et ils font leurs devoirs (**en classe!**). Et quels sont les avantages de cet enseignement? Les élèves sont plus motivés, plus concentrés et ils retiennent plus de choses parce que ce sont en fait eux qui « enseignent » et le professeur les corrige, souligne ce qu'il faut savoir ou ajoute des informations intéressantes. Bien sur que l'école a atteint de bons résultats dans les examens et n'a pas été fermée finalement. La conclusion de ce critère est qu'il ne faut pas oublier pourquoi on étudie les langues. Pour avoir un bon travail, pour voyage, parce que c'est moderne et tout le monde le fait, ou juste pour une beauté du français. En un mot, il faut rester MOTIVÉ!

2.1.5 Fréquence d'études

Cependant, si une personne apprend une langue étrangère dans un pays non parlant français à quelle fréquence faut-il donc étudier le français? 3 fois par semaine, 5 fois ou bien 10 fois? Tout ceci dépend de notre motivation, du temps ainsi que des possibilités financières (si on paye pour les cours/pour les études, pour un locuteur natif...) etc.. Les bons résultats seront pour ceux qui commencent avec le français à l'école primaire et ceux qui continuent. Le deuxième groupe idéal est celui qui va au lycée bilingue qui se trouve par exemple à Prague, Brno, Olomouc ou à Ostrava. Dans ce type d'école l'emploi du temps des étudiants comporte plus de cours de français (au minimum 10 leçons par semaine). Au lycée bilingue les étudiants n'étudient que le français général et après avoir reçu des bases ils ont également l'histoire-géo, les mathématiques, la chimie ou la physique en français. Alors, ces étudiants sont exposés énormément au français. A la fin des études, en passant le bac, ils atteignent souvent le niveau B2 en français. En plus, ils ont des cours avec des locuteurs natifs. Les lycées généraux ou d'autres écoles n'offrent pas souvent cette possibilité. Le français est enseigné trois ou quatre fois par semaine à côté de l'anglais ou d'une autre langue. Ce n'est pas assez si un élève ne se consacre pas au français en dehors de l'école. En plus, dans notre pays il existe une organisation qui s'appelle l'*Alliance française*. Elle a le siège dans ces villes: Ostrava, Brno, Olomouc, Praha et České Budějovice. Elle propose un nombre de cours pour tout le monde, chacun peut choisir selon ses besoins, les cours généraux, les cours de grammaire, la conversation avec un locuteur natif ou ils organisent des stages et des voyages organisés en France. A Prague se trouve une grande librairie française qui offre un grand choix des livres, manuels, dictionnaires et d'autres publications pour améliorer votre français.

2.1.6 Les méthodes de français

Comment choisir un bon manuel ?

Dans cette partie nous regarderons si des méthodes de français et des manuels prêtent attention à l'apprentissage des expressions figées, des locutions, des idiomes et partiellement si les auteurs se concentrent aussi sur le langage familier.

Dans les librairies tchèques il existe plusieurs publications rédigées soit par les Tchèques soit par les Français et ce qui diffère c'est la méthodologie et l'approche aux

apprenants. D'après ceux qui enseignent la langue anglaise, c'est l'édition *New English File/English file* qui est la plus évoluée, bien structurée et dans laquelle nous pouvons trouver tout ce dont l'élève et l'enseignant ont besoin. En ce qui concerne les méthodes de français la situation n'est pas aussi fructueuse, en bref, elles ne sont pas « riches ». Soit l'auteur manque d'exercices phonétiques, alors les étudiants n'ont pas la possibilité de pratiquer la prononciation, soit les unités sont mal classées, soit l'ordre du vocabulaire et de la grammaire que les apprenants suivent n'est pas logique, c'est-à-dire, qu'il ne va pas du facile au difficile. Ce compte-rendu se concacre aux méthodes du niveau A1, donc le niveau avec lequel un élève commence toujours. Passons à un manuel concret.

Connexions 1

Cette méthode, rédigée par Didier, est prévue pour grands-adolescents et adultes et contient 3 niveaux : A1/A2, A2/B1 et B1. En République tchèque c'est un des plus utilisés comme manuels scolaires. Ce qui est formidable et pratique c'est qu'il contient beaucoup d'expressions familières tout au début et donc les élèves apprennent une langue réellement présentée. Pour donner des exemples : *Ça marche. C'est nul. J'en ai marre. Y a ...* à la place de « *il y a* » etc. Dans le 2^{ème} volume, l'élève peut en trouver beaucoup plus. Néanmoins, concentrons-nous plutôt sur notre thème.

Déjà dans l'unité 3 (environ après 2 mois d'apprentissage du français) un élève tombe sur le premier type de locution est c'est avec le verbe FAIRE. L'auteur présente les activités courantes, donc les sports et les instruments de musique qui se combinent avec ce verbe.

Tableau n° 3 : Connexions 1, p.29, ex.2

2 a) Regardez la liste et dites quel sport fait chaque personne.
Exemple : 4. Il fait de la natation.
le ski - la natation - le tennis - l'athlétisme - le basket-ball - le cyclisme



b) Complétez les phrases.

Shaquille O'Neal fait	Ian Thorpe	Carole Montillet
Mario Cipollini	Martina Hingis	Costas Kenteris
Et moi, je fais		

faire du / de la
Il fait du tennis.
Je fais de la natation.

Nous voyons que la structure *faire du, de la, l'* est introduite assez tôt et dans le cahier d'exercices les élèves trouvent des exercices pour bien retenir ce sujet. Comme l'unité 3 introduit les locutions avec le verbe *faire*, l'unité suivante, donc Unité 4 présente les locutions avec le verbe *avoir*.

Tableau n° 4 : Connexions 1, p.46, ex.10

 b) Écoutez l'enregistrement et retrouvez ci-dessous l'expression contenue dans chaque phrase. Puis, associez chaque expression au dessin qui convient.

- | | |
|------------------------|------------------|
| 1. avoir froid. | → phrase : |
| 2. avoir faim. | → phrase : |
| 3. avoir sommeil. | → phrase : |
| 4. avoir soif. | → phrase : |
| 5. avoir chaud. | → phrase : |
| 6. avoir de la chance. | → phrase : |
| 7. avoir besoin de. | → phrase : |
| 8. avoir envie de. | → phrase : |

Nous pouvons remarquer ici que les étudiants apprennent les formes sans article et les formes avec la préposition « de ». Par conséquent, il est bien évident qu'à ce moment les apprenants auront du mal à ne pas confondre les structures. Le fait qu'ils apprennent les deux structures différentes l'une après l'autre entraîne des fautes comme :

**Je fais le sport.*

**Je fais sport.*

**J'ai le froid.*

Connexions 2

Généralement, ce 2^{ième} volume se concentre sur les phrases familières et utiles. Dans la majorité des unités nous trouvons les phrases comme : *C'est lamentable. Vous vous trompez. C'est dingue.*

Dans l'unité 1 de 2^{ième} volume nous commençons par la chanson avec le titre « Y a une fille qu'habite chez moi », alors elle comporte les phrases familières et utiles mais aussi de nouveau les locutions avec le verbe *faire* concernant les tâches ménagères. Chaque unité est fournie par des locutions, expressions figées et par des idiomes même si au minimum.

Nous n'envisageons pas de faire la critique des méthodes et comme nous avons choisi *Connexions* à analyser ne veut pas dire qu'avec les autres méthodes c'est la même chose. C'était seulement un exemple parce que les méthodes se ressemblent. Elles, contiennent toutes des expressions figées mais chacune d'elles les présentent différemment.

Le Nouveau Sans Frontières 1,2

Le Nouveau Sans Frontières est une méthode également utilisée pour l'apprentissage du français et il en existe 4 niveaux. Ce qui est très pratique c'est que les élèves découvrent la littérature française, la civilisation francophone et principalement la France et son histoire. En plus, les unités sont divisées selon les thèmes, donc on apprend du vocabulaire de façon plus naturelle. Cependant, en ce qui concerne la langue, cette méthode ne contient aucunes expressions figées au niveau A1. Comme nous pouvions voir, *Connexions* est plus riche en expressions utilisées par de vrais Français alors que *Le NSF 1* se focalise surtout sur la grammaire et sur le vocabulaire. En ce qui concerne par exemple le verbe *faire*, il apparaît uniquement sous forme suivante :

Tableau n° 4 : Le Nouveau Sans Frontières 1, p.26

Faire	
Je fais Tu fais Vous faites Il/elle/on fait	<i>du sport</i> <i>de la musique</i>

Dans Le NSF 2 on trouve des expressions familières comme: *Ça n'a aucune importance. Ça m'est égal. Je m'en moque* et les autres. Généralement, nous pouvons constater que cette méthode ne met pas l'accent sur les locutions, les idiomes et le langage familier même si elle est riche en vocabulaire, il s'agit surtout du vocabulaire standard.

Alter Ego

Alter Ego est une édition qui a été publiée en 2006 et il en existe 5 volumes. Cette méthode comporte le langage pratique, alors les expressions familières mais aussi celles qui sont très fréquentes, les collocations utiles, beaucoup d'autres. Nous la trouvons la plus pratique de toutes les trois parce qu'elle est extrêmement riche en vocabulaire. Voici un exemple de la locution suivante : *avoir l'air* que nous testerons dans notre recherche (tabl.n°5). L'autre exemple se trouve dans le 2^{ième} volume de cette édition. Dans le cahier d'exercices les élèves ont la possibilité de pratiquer les collocations (tabl.n°6) et beaucoup d'autres. Dans *Alter Ego*, on trouve un grand nombre de textes, d'articles ou de courts titres et en les lisant on apprend ce qu'il faut. Même si les auteurs n'ont ni ajouté de feuilles pédagogiques ni d'exercices supplémentaires, nous trouvons cette méthode assez proche de ce que nous nous attendons à une méthode parfaite.

Tableau n° 5 : *Alter Ego* 1, p.93

› DÉCRIRE PHYSIQUEMENT UNE PERSONNE
a) À l'aide des textes de l'activité 12, complétez les descriptions.
L'apparence générale
Il/Elle a l'air gentil, fatigué, malade...
Il/Elle a une allure sportive...

Tableau n° 6 : *Alter Ego* 2, p.97, ex.1

Dans un processus de concertation de la population, indiquez l'ordre des étapes suivantes.

- a. lancer une concertation
-b. prendre les décisions finales
-c. tenir une réunion publique
- d. élaborer un projet
-e. mener des débats
- f. informer sur le projet
-g. rédiger des comptes rendus

3 PARTIE PRATIQUE

Comme nous avons expliqué la théorie nous pouvons passer à notre expérience. Nous décrirons tout le procédé, y compris la préparation, notre hypothèse, l'expérimentation et les résultats que nous avons obtenus.

3.1 Préparation

Ce qui était clé pour nous c'était de décider quels niveaux nous voulions tester. Nous avons choisi seulement le niveau A1 et A2 pour des raisons variées. Premièrement, c'est un niveau qui n'est pas difficile à trouver. Le français est une langue qui s'apprend souvent au lycée ou dans des écoles secondaires dès le début et c'était notre but : tester les adolescents ou de jeunes adultes qui ont les mêmes conditions pour apprendre le français. Alors, ils l'apprennent depuis le début, suivent la même méthode, la fréquence des cours ne change pas et les élèves sont testés durant l'année scolaire. Nous n'avons pas inclus les autres niveaux parce que, en premier lieu, nous serions obligés de tester le niveau de ces étudiants.

Quand nous avons été sûrs du niveau, il fallait choisir les méthodes qui sont d'habitude utilisées dans la plupart des écoles et cela pour les deux niveaux : *Connexions 1,2*, *Le Nouveau sans frontière 1,2* et *Francouzština pro samouky*. Nous avons donc fait une liste des expressions que nous avons voulu tester et il faut souligner qu'il s'agissait des mots vraiment fondamentaux parce que nous avons insisté sur le fait que ce test soit été objectif et faisable pour tous les apprenants des niveaux testés.

Dans la longue liste des expressions il fallait choisir les « types » pour que les étudiants ne passent pas beaucoup de temps en remplissant notre test. Alors, nous avons réduit la liste au minimum et choisi 15-20 pour être testés.

En corrigeant les tests nous ne nous concentrerons que sur les résultats des étudiants qui nous seront utiles. Alors, si quelques étudiants ne connaissent pas les expressions ou s'ils commettent beaucoup de fautes nous ne les prendrons pas en considération. De l'autre côté, si nous voyons que quelques expressions ont posé des problèmes aux participants nous essayerons d'expliquer pourquoi. Commençons par le niveau A1.

3.2 Hypothèse

En préparant le matériel pour les participants nous avons réfléchi avec soin aux expressions qui nous seront utiles et donc nous nous sommes attendus à certaines fautes. Par exemple dans la phrase *Je ne fais pas de ski* nous « voulions » que les étudiants écrivent *Je ne fais pas du ski* ou dans la phrase suivante *Il fait chaud* nous avons anticipé un mauvais usage du verbe *Il est chaud*, etc. Ensuite, nous avons envisagé de classer les fautes en groupes et de les analyser.

Pour que la recherche soit la plus objective possible la moitié des interpellés fréquentait le lycée général et ils ont 3 cours de français (3/45min) par semaine. La deuxième moitié fréquente la section franco-tchèque, ils ont le français 12 fois par semaine (12/45min) et en plus, des professeurs natifs. Même s'ils doivent avoir le même niveau, théoriquement, et les mêmes connaissances nous nous sommes attendus au fait que les étudiants de la section aient les meilleurs résultats.

3.3 Expérimentation

Le test n'a duré que 20 minutes et comme nous l'avons déjà dit nous avons choisi les participants parmi les lycéens. Il a été rempli dans la classe sous la surveillance d'un professeur. Il en résulte que nous pouvons exclure la possibilité de tricher ou d'utiliser un dictionnaire. Tous les deux tests étaient ouverts par un en-tête qui nous servaient de tremplin. Nous demandions aux participants de nous dire leur âge, leur sexe, la durée d'études, la fréquence d'études, la méthode qu'ils suivent et s'ils font quelque chose en plus hors de cours. Parmi les participants nous avons des filles et des garçons, âgés de 12-18 ans.

3.4 Résultats : Niveau A1

Passons à la partie la plus importante de ce mémoire. Nous regarderons en détail toutes les phrases que nous avons testées, nous les analyserons et montrerons comment les participants se sont débrouillés. Il faut constater que les étudiants ont répondu à notre attente et dans certains cas leurs réponses nous ont surprises. Par contre, certains étudiants n'étaient pas capable de traduire les phrases ou de compléter des

exercices, alors nous ne prêterons pas attention à ces « défauts ». Ce qui nous intéresse exclusivement ce sont les résultats qui ont de la valeur pour notre expérimentation.

Le niveau A1 a été divisé en deux parties. Dans la première partie les élèves ont dû traduire 10 phrases de la langue tchèque au français. Nous avons choisi des phrases basiques qui sont utilisées tous les jours.

Dans le tableau suivant nous voyons avec clarté qui a participé dans notre recherche. Dans la première colonne il y a des participants du lycée général et dans la deuxième colonne ceux qui fréquentent la section franco-tchèque.

Tableau n° 7

A1

	Lycée général	La section franco-tchèque
La durée d'études	2 -3 ans	1 an
Le nombre de participants	19	12
Les filles	14	9
Les garçons	5	3
L'âge	14-17 ans	13-14 ans
La fréquence	3x/45min	12x/45min
La méthode	Nouveau Quartier libre 1	Écho junior
Activités extra	9	7

1. *Mám hlad. J'ai faim.*

L'une des premières phrases que les étudiants de tout âge apprennent est *j'ai faim*. Il est surprenant combien de « variations » ils nous ont donné. De l'autre côté, certains participants ont traduit cette phrase de façon suivante : *Je suis affamé*. Généralement, la moitié des sondés a commis beaucoup d'erreurs. Nous comprenons qu'ils pouvaient confondre les mots *faim*, *soif* et *chaud* parce que tous les trois, y compris *froid*, s'apprennent ensemble.

Cependant nous pouvons remarquer la grande influence de la langue anglaise sur le français. De nos jours, 95% d'élèves connaissent au moins certaines phrases en anglais parmi lesquelles on trouve, sans doute, celles comme : *I am hungry, I am thirsty,*

I am 10 years old. Les professeurs mettent l'accent sur le verbe *to be* utilisé dans cette phrase parce que dans d'autres langues comme le français, l'espagnol ou le tchèque on utilise le verbe *avoir*.

En anglais on dit *I am hungry* et on utilise le verbe *to be = être* et la forme avec *to have = avoir* n'existe pas. On considère cette faute la plus fréquente de toutes.

**Je suis faim.*

**J'ai famine.*

**Je suis soif.*

**J'ai chaud.*

2. *Je teplo. Il fait chaud.*

Comme nous avons analysé les fautes dans la phrase *j'ai faim*, nous pourrions faire la même chose avec la phrase *il fait chaud*. Les sondés ont confondu de nouveau le substantif *chaud* avec *faim* mais nous voyons le grand problème plutôt dans l'utilisation du verbe *être* au lieu de *faire*. Les élèves ont la tendance à être influencé par leur langue maternelle. Alors, en tchèque on dit *Je teplo* avec le verbe *être* et c'est pourquoi presque la moitié de ceux qui ont rempli ce test ont traduit cette phrase avec ce verbe. Quelques-uns se sont trompés de verbe et au lieu d'écrire *il fait* ils ont écrit *il faut*.

**J'ai faim.*

**Il est chaud.*

**Il faut chaud.*

**C'est chaud.*

**On est chaud.*

3. *Dneska mám volno./Mám čas. Je suis libre aujourd'hui./J'ai le temps.*

Cette phrase semble être fondamentale mais nous avons trouvé beaucoup de fautes et cette fois-ci également l'influence allemande quand un élève a écrit *Je suis frei*. Cependant, nous nous étions attendus à ce genre de fautes : l'omission du déterminant, le déterminant incorrect ou le mauvais emploi du verbe.

**J'ai temps.*
**J'ai la temps.*
**J'ai de temps libre.*
**J'ai loisir.*
**J'ai moment.*
**J' ai libre.*
**Je suis temps libre.*

4. *Potřebuju si koupit knihu. J'ai besoin d'acheter un livre.*

La traduction de cette phrase était la plus intéressante de toutes parce que les étudiants nous ont montrés plusieurs possibilités de traduction. La moitié des sondés a évité de traduire littéralement le verbe tchèque *potřebovat* et ils ont choisi les verbes *devoir* (*Je dois acheter un livre.*), *vouloir* (*Je veux acheter un livre./Je voudrais acheter un livre.*) ou *falloir* (*Il faut acheter un livre.*). D'autres ont utilisé le subjonctif (*Il faut que j'achète un livre./Il est nécessaire que j'achète un livre.*)

Dans ces phrases juste mentionnées, on pourrait polémiquer au sujet de la signification entre ces verbes modaux et le verbe *avoir besoin de*. Du point de vue sémantique il y a une petite nuance entre eux mais il s'agit de la traduction très proche. Par contre, quelques-uns ont employé le verbe *pouvoir* (*Je peux acheter un livre.*) et dans ce cas nous trouvons la traduction plus éloignée.

En créant la recherche, nous avons estimé les fautes dans l'article et il était possible aussi qu'au lieu d'écrire *un livre* ils écriraient *une livre*, dans certains cas aussi *libre*. Cependant, revenons à notre intérêt en l'occurrence la locution verbale *avoir besoin de*. Ce qui posait le plus grand problème était ce qui a suivi le substantif *besoin*. Nous voyons que les sondés n'étaient pas sûrs de comment finir la phrase. Il fallait écrire d'abord la préposition correcte et c'est *de* suivant par un article indéfini *un* parce que nous n'avons pas d'informations précises sur le livre. C'est une faute très typique chez les apprenants.

**J'ai besoin pour acheter un livre.*
**J'ai besoin acheter un livre.*
**J'ai besoin de livre.*
**J'ai besoin acquérir un livre.*

**Je dois d'acheter un livre.*

**Je faut acheter un livre.*

**Je demande acheter.*

5. *Mám chuť jít do kina. J'ai envie d'aller au cinéma.*

Les résultats de cette phrase étaient identiques à ceux de la locution *avoir besoin de*. Les étudiants l'ont traduite de la façon suivante : *Je veux aller au cinéma. Je voudrais aller au cinéma*. Néanmoins, nous avons remarqué aussi un écart sémantique : *J'aime aller au cinéma. Je peux aller au cinéma*. Quelques étudiants ont essayé d'utiliser la locution *avoir le goût de* mais grammaticalement ce n'était pas correcte.

**J'ai envie aller au cinéma.*

**J'ai envie pour aller au cinéma.*

**J'ai une goutte aller au cinéma.*

**J'ai goûter aller au cinéma.*

6. *Bolí mě hlava. J'ai mal à la tête.*

En ce qui concerne cette phrase *J'ai mal à la tête* il faut constater que les sondés ont bien réussi à la traduire. Généralement, il n'y avait que deux fautes dans cette phrase. Pour détendre ce mémoire un des étudiants a fait cette traduction qui nous a faite sourire: **Au ma tête*.

**J'ai mal à tête.*

**Je suis mal à tête.*

7. *Sportuju. Je fais du sport.*

8. *Nelyžuju. Je ne fais pas de sport.*

On commence à apprendre le vocabulaire des loisirs dans les premiers mois et les apprenants ont du mal à graver dans la mémoire qu'il faut utiliser l'article partitif quand on parle des loisirs avec le verbe *faire*. En revanche, dans la phrase négative il est

nécessaire d'utiliser seulement *de*. Presque personne n'a écrit *pas de ski*, donc nous trouvons que c'était problématique pour eux.

**Je fais le sport.*

**Je fais de sport.*

**Je ne fais pas du ski.*

9. *Pojedu autobusem. Je vais prendre le bus.*

Cette phrase était un vrai casse-tête. Les fautes ont été comises principalement dans les prépositions.

**Je prends du bus.*

**Je vais aller au/aux/à la bus.*

**Je vais aller le bus.*

**Je vais aller chez/par/dans/avec le bus.*

10. *Hodně přátel. Beaucoup d'amis.*

Il s'agit d'une faute très fréquente et surtout dans ce cas quand on est obligé de faire la contraction. Si on oublie pas de mettre *de/d'* on y ajoute souvent les articles, par exemple : **beaucoup de la viande*, etc.. Nous avons compté combien de fois la locution adverbiale **beaucoup des amis* est apparu et le chiffre résultant est 24. Nous trouvons cela vraiment un grand nombre. Nous vous donnerons aussi une traduction rigolote : **morceau d'ami*.

**Beaucoup des amis*

**Beaucoup de amis*

**Beaucoup amies/amis*

**Beaucoup l'ami*

11. Kino je vedle banky. Le cinéma est à côté de la banque.

Pour la traduction du mot *la banque* les étudiants ont choisi souvent la forme *bank* ou *banc*. La raison d'utiliser le premier mot est encore une fois sous l'influence de l'anglais et bien que le mot *banc* puisse sembler similaire, premièrement la prononciation est différente et deuxièmement aussi la signification (*un banc* = un long siège). Les élèves, non seulement dans cette recherche mais généralement, connaissent bien les locutions prépositives comme *à côté de*, *en face de*, *à droite de* et les autres mais ils ont du mal à faire la contraction avec le mot qui suit.

**Le cinéma est à côté de banque.*

**Le cinéma est à côté de le banque.*

** Le cinéma est à côté de bank/banc.*

12. Pomáhám mamince připravit večeři. J'aide ma maman à préparer le dîner.

En ce qui concerne cette construction nous voulions savoir comment les sondés allaient la traiter. Pour les apprenants du français il n'est pas difficile d'apprendre le vocabulaire ou une suite de mots qui vont ensemble, ce sont surtout les prépositions qui leur posent beaucoup de problèmes. Cette théorie s'est confirmée dans cet exemple. Les étudiants ont bien réussi à traduire cette phrase en utilisant les mots *aider*, *ma maman/ma mère*, *préparer* et *le dîner*. Alors, un locuteur natif comprendrait bien ce qu'on veut dire mais du point de vue grammatical les phrases de ce genre peuvent contenir des fautes dans la préposition. Il est suprenant que personne n'ait réussi à faire une traduction correcte. En plus, comme le tchèque est une langue flexionnelle, il n'a pas un tel système prépositionnel comme en français. En français on dit *aider qqn* (accusatif) alors qu'en tchèque on dit *pomáhat komu čemu* (datif).

**J'aide à ma mère préparer le dîner.*

**J'aide ma maman préparer le dîner.*

13. *Mám se dobře. Je vais bien.*

Quand des débutants commencent avec le français les premières phrases qu'ils apprennent sont : *Comment tu t'appelles ? Tu habites où ? Ça va ?* ou *Comment vas-tu ?* Ils maîtrisent bien l'expression *ça va* mais quand ils tombent sur *Comment vas-tu ?* ils ont du mal à employer le verbe correct. C'est pourquoi quelques élèves nous ont donné les phrases suivantes.

**Je suis bien.*

**Je suis ça va.*

14. *Dávej pozor na děti ! Fais attention aux enfants !*

Cette phrase était surtout la plus difficile. Chacun connaissait l'expression *attention* mais pas *faire attention à qch*. Dans les traductions nous avons vu les verbes *mettre* et *prendre* ou rien. En plus, ils ont supprimé la préposition *à*.

**Mets attention enfants.*

**Prends attention sur enfants.*

15. *Dívám se na fotku. Je regarde la photo.*

Dans cette phrase il ne s'agit pas de locution mais le but était de découvrir si, aussi dans ce cas, les sondés se font influencer par la première langue. En tchèque on dit *podívat se na* (regarder à/sur qch) et en français *regarder qch*. Dans les traductions incorrectes nous pouvons voir qu'il y a une forte influence du tchèque parce que les sondés ont utilisé les prépositions.

**Je regarde au photo/à la photo.*

**Je vois sur la photo/à la photo/en la photo.*

16. Tam je stůl. Il y a une table.

Etonnamment, cette phrase semble être facile et on pouvait penser qu'il n'y aurait rien à analyser mais cela a été le contraire. Tout le monde a écrit *il y a* mais presque chacun a remplacé le mot *table* (un meuble sur pieds) par *tableau* (la surface duquel on écrit ou une œuvre picturale).

**Il y a un tableau.*

17. To je dobrý nápad. C'est une bonne idée.

Voici une autre phrase problématique. C'est l'une des premières phrases apprises au début. Il faut l'apprendre le plus efficacement par cœur afin de ne pas commettre de fautes.

**Bon idée.*

**Bon idea .*

**C'est bon.*

**Bien idea.*

**Le bon idea.*

**La plan magnifique.*

**Il est bon idea.*

18. S'il vous plaît.

Une autre tâche était la traduction du français vers le tchèque et aussi la traduction de chaque mot. Nous avons découvert que les apprenants connaissent bien le sens de *s'il vous plaît* et aussi quelques-uns étaient capables de traduire tous les quatre mots. À ce qu'il paraît, cependant, ce que nous voulons souligner c'est qu'en étudiant une langue il faut parfois apprendre un groupe de mots sans réfléchir sur le sens de chacun.

3.5 Résultats : Niveau A2

Le niveau A2 se différait du niveau A1 puisque le test se composait de 4 parties. Dans le premier exercice il ne fallait que compléter une préposition comme dans l'exemple : la machine ___ laver (préposition *à*). Dans le deuxième exercice nous avons omis un mot dans une phrase et les élèves devaient trouver celui qui convenait le mieux. Le troisième exercice était la traduction des locutions et de courtes phrases du tchèque vers le français et la dernière partie consistait à trouver le mot qui convient aux propositions.

Tableau n° 8

Niveau A2

	Le lycée général	La section franco-tchèque
La durée d'études	3-5 ans	2 ans
Le nombre de participants	15	25
Les filles	13	20
Les garçons	2	5
L'âge	15-18 ans	14-15ans
La fréquence	3x/45min	10x/45min
La méthode	Le Quartier Libre 2	Connexions 2
Activités extra	7	13

Exercice n° 1 :

Dans le premier exercice nous avons pu prouver que le français est en fait une langue « prépositionnelle » et que les apprenants peuvent avoir du mal à bien les retenir. Il était bien visible s'ils connaissaient ces locutions ou s'ils ont seulement deviner ce qui y pourrait appartenir. Evidemment, le *cul-de-sac* est une expression inconnue pour eux puisque c'est là qu'ils ont fait le plus de fautes. Cependant, les étudiants étaient familiers avec les autres. Les expressions que nous avons utilisées dans notre recherche contenaient les prépositions suivantes : *à*, *en* et *de* et nos participants les ont souvent confondu les uns avec les autres.

Ils ont fait plus fautes le plus dans le mot composé *l'arc-en-ciel* et, en plus, certains ont écrit l'adjectif *bleu* au lieu de la préposition *en*, peut-être à cause de substantif *ciel* qui est bleu. Voici les résultats :

1. La machine à laver

**La machine de laver*

**La machine se laver*

2. L'arc-en-ciel

**L'arc-de-ciel*

**L'arc-du-ciel*

**L'arc-bleu-ciel*

3. La salle de bain

**La salle à bain*

4. Tout à l'heure

**Tout de l'heure*

5. La brosse à dents

**La brosse des dents*

**La brosse aux dents*

**La brosse de dents*

6. Tout de suite

**Tout à suite*

**Tout la suite*

7. Le cul-de-sac

**Le cul-à-sac*

**Le cul-en-sac*

**Le cul-du-sac*

**Le cul-au-sac*

**Le cul-de-sac*

Exercice n° 2 :

Dans le deuxième exercice, qui était un peu plus difficile, les participants ont du compléter un mot selon le sens. Nous leur avons donné 7 phrases et dans chacune d'elles se trouvait une locution.

1. Il fait 32°C aujourd'hui. Je _____ très chaud. ('ai)

**Suis*

**Fais*

Nous avons utilisé la phrase pareille dans le niveau A1 et les apprenants font toujours la même faute en utilisant les verbes *être* ou *faire*. Comme nous l'avons déjà expliqué précédemment nous ne reviendrons plus sur ce sujet.

2. Il a l' _____ fatigué parce qu'il avait couru 10 km. (air)

**L'été*

**L'était*

**L'est*

Cette phrase semble être difficile parce que les participants ont complété les différentes formes du verbe être et ils ont presque tous ignoré l'article défini devant la case vide. Leur intention était de dire *Il a été/était/est fatigué* et le sens de la phrase reste la même mais grammaticalement il n'est pas correcte de combiner l'article et le verbe. On peut remplacer cette locution verbale par les verbes *sembler* et *paraître* et donc on peut dire : *Il semble être fatigué./Il paraît être fatigué.*

3. *Hier, je suis allé au musée des _____-Arts. (Beaux)*

**Des martiaux Arts*

**Modern arts*

Dans cette phrase nous pouvons également remarquer l'influence de l'anglais sur le français. Un grand nombre des participants ont complété dans cette locution le mot anglais *modern*. En anglais cette phrase serait correcte, on dit couramment *the museum of modern art* mais le substantif *art* est indénombrable alors il n'est pas possible de faire le pluriel ~~arts~~. En ce qui concerne les arts martiaux qui existe aussi en anglais comme *martial arts*, mais c'est l'anglais qui a emprunté ce mot au français. En français il faut mettre l'adjectif après le substantif donc il serait correcte de dire *le musée des arts martiaux* mais **le musée des martiaux arts* est impossible.

4. *Le professeur a _____ nous expliquer, personne ne comprend l'exercice. (marně) (beau)*

**mal*

Cette locution *avoir beau* posait des problèmes aux participants parce qu'il ne la connaissaient pas du tout et c'est pour ça qu'ils n'ont rien complété ou certains ont écrit *mal, avoir mal*, dans ce contexte n'est pas acceptable.

5. *J'ai une _____ de loup. (faim)*

Nous avons inclus cet idiome parce qu'il est équivalent à l'idiome qu'on dit en tchèque *mít hlad jako vlk*. Évidemment, ils ne sont pas encore tombés sur celle-ci. Il est très probable que les étudiants à ce niveau mais aussi les étudiants plus avancés ne sont pas conscients de ces éléments lexicologiques. Ils ont la tendance à les traduire mot à mot sans réfléchir.

6. *J'ai acheté la voiture _____ crédit. (à)*

**Sans crédit*

**Au crédit*

**Par crédit*

**Du crédit*

**Avec crédit*

Dans cette phrase il fallait compléter la préposition à, *acheter quelque chose à crédit* signifie *emprunter de l'argent pour acheter quelque chose*.

7. *Louise avait raison. _____ effet, cette jupe te va très bien. (En)*

**Sans effet*

**Cet effet*

**Cette effet*

**L'effet*

**Pour effet*

Dans la dernière phrase nous avons envisagé de découvrir si les participants sont forts en connecteurs logiques. On met l'accent sur l'utilisation des connecteurs surtout à l'écrit. Les étudiants les apprennent peu à peu. On commence avec ceux qui sont faciles et largement utilisés, à l'oral également. Les débutants savent utiliser : *alors, donc, d'abord* et les plus avancées : *au fur et à mesure, en fait, au fait, cependant, de l'autre côté* et les autres.

Exercice n° 3 :

Le troisième exercice se différait des autres. Nous avons proposé à nos participants trois expressions différentes mais toutes les trois contenaient le même mot. Comme nous avons simplifié cette tâche pour eux ils ont bien réussi à compléter le mot correcte. Ils n'ont fait presque aucune faute. Dans le premier groupe il fallait compléter *soleil* : *un rayon de soleil, les lunettes de soleil, le lever du soleil*. Même si quelqu'un ne

connaissait qu'une expression ou deux sur trois, il était capable de déduire que ce mot conviendrait dans toutes les locutions. La deuxième partie était, à ce qu'il paraît, difficile parce que nous n'avons que 5 réponses correctes. Notre réflexion est qu'ils connaissaient la locution *un compte bancaire* et que les verbes *se rendre compte* et *tenir compte* étaient nouveaux pour eux. De l'autre côté, la troisième partie était facile et ils ont réussi à deviner que le verbe prendre manquait : *prendre son temps*, *prendre le bus*, *prendre un jour de congé*.

1. Ve VŠECH výrazech bude JEDNO stejné slovo, které ?

1. _____

a) un rayon de _____

b) les lunettes de _____

c) le lever du _____

2. _____

a) Se rendre _____

b) Tenir _____

c) Un _____ bancaire

3. _____

a) Il est préférable de _____ son temps et de faire les choses correctement.

b) Pour aller à l'école il faut _____ le bus.

c) Je vais _____ un jour de congé demain.

Exercice n° 4:

Le dernier exercice se concentrait sur la traduction de quelques expressions figées de tous les jours.

1. *Levná jablka – des pommes bon marché*

Même si l'adjectif *bon marché* peut sembler facile à traduire il pose des problèmes à tous. Il s'agit d'une locution adjectivale, composée de deux mots et en plus, restant invariable. Il en résulte qu'il est impossible de la mettre au pluriel ou au féminin. C'est exactement où nous avons trouvé les plus de fautes. Certains

participants ont fait l'accord avec le substantif. En plus, nous avons prévu que quelques étudiants écriraient *pommes de terre* au lieu de *pommes* et c'est apparu trois fois. Cependant, il faut constater que certains s'en sont sortis et ils ont remplacé *bon marché* par *pas cher* ou *moins cher*.

des pommes qui ne sont pas chères

des pommes moins chères

**des pommes au bon marché*

**des pommes bon marchées*

**des pommes de terre bon marchés*

2. Na poslední chvíli – (arriver) au dernier moment

Faire quelque chose ou *arriver au dernier moment* est une expression très courante et très utilisée, néanmoins, les participants ont commis beaucoup de fautes dans la préposition mais aussi dans le substantif. Ils ont remplacé *moment* par *temps* ou *fois*. Regardez combien de variations ils ont créé.

**Pour une dernière fois*

**Pour le dernier moment*

**Dans le dernière moment*

**Pour le dernier temps*

**En dernier moment*

**Sur le dernier moment*

3. Na první pohled – au premier aspect, au premier regard, à première vue

Pareillement comme dans l'exemple précédent c'était la préposition qui posait le plus des problèmes ainsi que le substantif. Au lieu de *vue* ils ont écrit *voix*, *voie*, *voir*, *vu* et chacun d'eux a un sens différent. Il y avait aussi ceux qui ont bien utilisé *regard* mais avec une fausse préposition.

**La première voir*

- *Pour le premier voix*
- *A la première voie*
- *Au premier voie*
- *En première vue*
- *Par la première vue*
- *Pour la première vue/vu*
- *Sur la première vue/vu*
- *Pour le premier regard*

4. *Mám dobrou náladu. Je suis de bonne humeur.*

Les participants s'en sont bien sortis bien parce que la majorité d'eux se sont un peu éloignés de la traduction exacte et ils ont exprimé cette phrase autrement mais on ne peut pas dire que leur traduction ne soit pas correcte. Alors, nous avons les phrases comme : *Ça va. Je vais bien. Je suis heureux. Je suis content. Je me sens bien. Je saute de joie.* Parmi ces traductions nous avons trouvé aussi celles qui n'étaient pas correctes. La faute typique était quand on n'a pas utilisé *de* mais *une* ou certains ont complètement omis l'article.

- *J'ai une bonne humeur.*
- *J'ai l'air bon.*

5. *Jsem středně vysoký. Je suis de taille moyenne.*

Quand on parle de l'apparence en classe on tombe sur l'expression *être de taille moyenne* comme *être de bonne humeur*. Il faut les garder en mémoire et les apprendre par cœur parce que cette structure n'est pas naturelle pour les Tchèques. Nos participants, en majorité, ont bien traduit **je suis taille moyen* mais 90% ont omis la préposition *de*. Quelques-uns s'en sont sortis en traduisant: *Je suis trop grand.*

- *Je suis de la taille moyenne.*
- *J'ai la taille moyenne.*
- *Je suis taille moyen.*

6. Onemocněl jsem. Je suis tombé malade.

Le verbe *tomber* peut avoir plusieurs significations. Le sens premier est perdre l'équilibre mais s'il est suivi d'un autre mot le sens change. En français on peut *tomber sur* les expressions suivantes: *tomber malade, tomber amoureux, tomber enceinte, tomber sous le charme, tomber mort, tomber en panne, faire tomber, laisser tomber...*

Les participants ont traduit cette locution comme *être malade* c'est la raison pourquoi nous avons les phrases : *Je suis malade. J'étais malade*. Seulement quelques participants ont réussi à faire la traduction exacte.

7. Mořská nemoc – le mal de mer

Dans cet exemple nous avons voulu montrer que ceux qui apprennent une deuxième langue se font influencés par leur première langue. C'est tout à fait compréhensible, néanmoins, à chaque fois qu'on veut traduire quelque chose vers la langue qu'on ne maîtrise pas il est nécessaire de vérifier toujours la structure. Dans ce cas, la traduction exacte de *mořská nemoc* est vraiment *la maladie de mer* mais un locuteur natif ne l'utiliserait jamais.

**La maladie de la /de/du mer*

**La maladie marine*

3.6 Le résumé entier de cette recherche

Dans ce chapitre nous commenterons les résultats de notre recherche. Nous nous sommes adressés aux étudiants en français du lycée général et du lycée de la section franco-tchèque pour qu'ils nous aident à remplir le test qui nous sert de base pour ce mémoire. Les résultats partiels sont bien décrits aux chapitres précédents mais maintenant nous focaliserons ce sur quoi nous sommes arrivés.

Tous les deux groupes avaient le même niveau du français même si la façon d'apprentissage se différait. Ceux qui fréquentaient la section franco-tchèque avaient un grand avantage parce qu'ils atteignaient un bon niveau de français dans un temps plus court. Ils sont entourés de locuteurs natifs, donc, ont la possibilité d'entendre le français tous les jours.

Le deuxième groupe n'était pas exposés au français de manière aussi fréquente que le premier mais c'était pour ça que nous voulions voir la différence entre le lycée général et la section. Il faut souligner que nous n'avons pas testé leurs connaissances en français. Nous ne savions rien sur les participants sauf les informations qu'ils nous avaient données dans l'en-tête du test. Alors, leurs résultats à l'école, leurs expressions orales et écrites ne nous ont pas intéressés. Ce que nous trouvions important, c'était comment ils ont rempli le test. On peut constater que notre recherche est très objective.

Notre conclusion est que la langue française est très difficile et très complexe. Elle est formée d'un grand nombre de règles et dans le cadre de chaque règle on trouve toujours plein d'exceptions. On peut ajouter au mot « la langue » l'épithète « prépositionnelle » parce que le français est vraiment une « langue prépositionnelle ». Ça veut dire qu'avec les verbes il faut toujours apprendre la préposition qui le suit et cela concerne aussi les locutions. On a eu la confirmation que ce sont les prépositions qui posent les plus grands problèmes aux élèves et c'est pourquoi ils sont obligés de les apprendre par cœur.

S'il est possible de généraliser l'enseignement des langues dans les écoles tchèques, il faut dire qu'il y a une grande différence entre l'enseignement de l'anglais et du français. Il est absurde de faire la comparaison des deux mais nous trouvons ça indispensable et inspirant à la fois.

Les élèves commencent à apprendre l'anglais en général à partir de la troisième ou quatrième classe (si on ne compte pas les écoles primaires spécifiques dans

lesquelles l'anglais est enseigné à partir de la première année et les autres qui se focalisent sur l'anglais). La classe est souvent divisée en deux afin que chaque élève ait la possibilité de communiquer dans la langue étrangère.

Ensuite, les étudiants continuent avec l'anglais dans les écoles secondaires faisant suite à ce qu'ils avaient appris auparavant. Les enfants peuvent choisir aussi des lycées qui se focalisent purement sur l'éducation de l'anglais, éventuellement du français ou de l'espagnol. Ce que nous essayons d'exprimer c'est qu'on a plus de possibilité d'entendre l'anglais parce que l'anglais est partout, pas seulement à l'école mais aussi à la télé, à la radio ou on peut lire des livres en version originale.

La situation avec le français est un peu différente. Cette langue n'est pas enseignée dans les écoles primaires autant que l'anglais et si un élève apprend le français à l'école secondaire il commence tout à fait du début. À l'école secondaire ou au lycée les enfants apprennent deux langues à la fois et bien sûr que l'anglais est une langue prioritaire. Le français est enseigné trois ou quatre fois par semaine et si on décide de passer le baccalauréat la fréquence peut grimper à six heures par semaine.

Cependant, nous voyons le manque dans l'enseignement du français au niveau des méthodes. Il existe une quantité innombrable de manuels pour tous les niveaux (surtout pour les débutants) mais ils n'ont pas une structure unifiée et logique.

1. La comparaison avec les méthodes de l'anglais

Tous les manuels consacrés à ceux qui veulent apprendre l'anglais ou à ceux qui ont déjà commencé ont un certain système. Les premières unités sont toutes au présent. On ne peut jamais voir le passé jusqu'au moment où le passé est vraiment introduit. On commence par des phrases de bases pour être capable de se présenter ou de présenter quelqu'un d'autre. On utilise abondamment le verbe *to be*, après on apprend les nombres, les membres de la famille et des adjectifs courants (souvent en opposition : *small/big, short/long, beautiful/ugly*). Mais les méthodes françaises? Trop difficiles. Il faut procéder du plus facile au plus difficile et peu à peu approfondir les connaissances. Si on apprend à conjuguer le verbe *avoir* et *être* à la première unité on peut poser des questions en utilisant les deux verbes et on apprendra aussi du nouveau vocabulaire. Ensuite, il faut introduire le vocabulaire concernant la famille et les adjectifs possessifs, les couleurs, les salutations et les phrases de la vie quotidienne, aussi le vocabulaire utilisé dans la classe (*Levez-vous ! Écoutez ! Soulignez !*).

2. Le vocabulaire

Nous avons une certaine idée sur comment faut-il construire une méthode. Dans la première unité il est nécessaire que les élèves apprennent à se présenter, à saluer, à prendre congé, les chiffres 0-10, des adjectifs basiques (*grand/petit, bon/mauvais*), etc. Dans les unités suivantes il faut introduire le vocabulaire concernant la famille, les loisirs et les couleurs. Ce qui est incompréhensible pour nous c'est pourquoi dans certaines méthodes on n'apprend les mots comme *sœur, frère, oncle* que dans la 9^{ième} unité. Les apprenants veulent connaître ces mots déjà dans la première leçon et c'est très naturel parce qu'au début on veut parler de soi-même et de nos proches.

Un autre vocabulaire qui est souvent oublié ou mal placé sont les couleurs et les vêtements. C'est l'un des thèmes qui est appris assez tard et donc il faut du temps avant de savoir dire ce que l'on porte.

Dans les méthodes utilisées pour l'anglais on commence toujours avec le verbe *to be* donc *être*. Pour qu'il puisse être pratiqué on introduit aussi des adjectifs en opposition comme *bon/mauvais, petit/grand, beau/laid, facile/difficile, court/long* et les autres. Cependant, les méthodes du français préfèrent les introduire dans les unités tardives.

Un autre domaine qui est souvent omis sont les animaux. C'est un thème favori parmi les apprenants mais on tombe surtout sur les trois suivants *un chien, un chat, un poisson* mais les animaux de compagnies, domestiques, sauvages et les autres restent inconnus pour eux si leur professeur ne les prépare pas intentionnellement.

Ce qui pourrait aider les étudiants c'est d'apprendre les verbes en opposition comme les adjectifs déjà mentionnés. Dans chaque unité il y a des verbes mais ils ne sont pas du tout organisés. Ce que nous proposons et ce qui pourrait faciliter la mémorisation des verbes c'est de les apprendre toujours avec leurs contraires. Si on tombe sur le verbe *allumer*, il faudrait ajouter le verbe *eteindre, arriver/partir, accepter/refuser, acheter/vendre* etc.

3. La grammaire

Il n'est pas surprenant de dire que la grammaire française est difficile et c'est la raison pour laquelle il faut procéder lentement et graduellement. Comme en français

on est obligé de conjuguer tous les verbes et que les verbes les plus utilisés sont irréguliers il faut bien les maîtriser. Nous pensons qu'il ne faut pas introduire le passé dans la première année. Par contre, comme les élèves connaissent bien les conjugaisons du verbe *s'appeler*, au moins *je m'appelle, tu t'appelles, il/elle s'appelle* il n'est pas difficile d'expliquer aux apprenants toute la conjugaison des verbes pronominaux. D'habitude, ce genre des verbes est également introduit plus tard que le passé.

Nous trouvons inconcevable et déroutant que le passé apparaisse très tôt. Dans *Connexions 1* déjà dans la première unité on tombe sur le passé : *Vous avez fait bon voyage?* Les élèves comprennent le sens de cette phrase mais ils demandent la structure de cette phrase aux enseignants.

4. La liste du vocabulaire

Les méthodes françaises manquent de listes de vocabulaire. C'est un ensemble des mots essentiels qui sont expliqués pendant chaque unité. Il est très utile d'avoir les mots du même domaine en commun, enrichis de la prononciation correcte et de la traduction. Ainsi, si un apprenant veut réviser un certain domaine il n'est pas obligé de feuilleter toute l'unité mais il aura tout le vocabulaire ensemble.

5. Les feuilles additionnelles

À la fin de toutes les méthodes on y trouve le précis de grammaire, les corrigés ou des tests pour se préparer pour le Delf et le Dalf. Néanmoins, ce qu'il faut ajouter selon le modèle anglais ce sont des exercices extra pour pratiquer la grammaire et le lexique.

6. Les guides pédagogiques

Les guides pédagogiques permettent aux professeurs de vérifier les réponses mais aussi de structurer les leçons. On peut y trouver des exercices additionnels, aussi l'explication de la grammaire, les transcriptions mais rarement des exercices ou des tests. Il serait bien pratique s'il y avait des tests de chaque unité mais aussi des tests

progressifs. Ces derniers sont très importants parce que grâce à eux chacun peut voir où il en est maintenant, à quel niveau et ce qu'il doit améliorer.

Conclusion

Dans ce travail nous nous sommes occupés de l'utilisation et de l'acquisition des expressions figées en classe. Après avoir donné toute la théorie nécessaire nous sommes passés à la recherche qui constituait le cœur de ce mémoire de master. Dans le chapitre précédant nous avons décrit comment nous avons procédé et nous avons présenté les résultats. Nous avons découvert la problématique dans les méthodes qui sont utilisées pour l'apprentissage de la langue française en République tchèque. Les enseignants les utilisent comme source principale et donc si leurs auteurs les incluent abondamment les élèves les connaîtront. Ce que nous avons remarqué c'est qu'on les trouve dans les méthodes mais fortuitement. Nous comprenons bien qu'il est impossible de montrer aux étudiants tous les éléments linguistiques mais il fallait bien ajouter les feuilles à la fin des manuels pour avoir la possibilité qu'ils s'entraînent. Alors, c'est peut-être la raison pour laquelle les étudiants commettent autant de fautes dans les prépositions mais aussi qu'ils ne suivent pas la syntaxe et les règles morphologiques (le pluriel/le singulier, l'accord avec le substantif...) ou sur le plan lexicologique qu'ils confondent les mots en les utilisant à tort.

Le verbe *faire* est le plus utilisé en créant les locutions avec des substantifs ou des verbes. Les étudiants peuvent le rencontrer pour la première fois en apprenant à parler des loisirs. Dans ce cas il est suivi par l'article partitif et il faut apprendre la structure *faire du (sport), faire de la (natation), faire de l' (équitation)*. En réalité, les étudiants ont du mal à la retenir et utiliser sans fautes surtout quand on introduit le verbe jouer. Ce verbe peut être suivi par deux prépositions; si on parle des sports il faut ajouter la préposition *à (jouer au football)* mais avec les instruments musicaux on utilise *de (jouer du piano)*. Par contre, si on parle des tâches ménagères on utilise l'article défini *faire la vaisselle, faire le lit, faire les vitres*. En plus, si on parle du temps on n'emploie aucun article : *Il fait beau. Il fait froid*. Toutes les combinaisons sont très déroutantes si les élèves n'ont pas le précis complet des locutions.

Alors, nous avons proposé d'enrichir les méthodes françaises des feuilles pédagogiques ou de créer une méthode supplémentaire uniquement avec les expressions figées, donc les locutions, les idiomes, les collocations et les proverbes. Pour ne pas être trop théorique nous avons inclus les feuilles pédagogiques à la fin de ce mémoire. Ces feuilles exercent, révisent, approfondissent quelques expressions figées que nous avons utilisées pour cette recherche. Nous espérons qu'ils seront utiles

à ceux qui veulent enrichir leur vocabulaire et qu'ils aideront les étudiants à réfléchir sur les langues de façon différente.

Résumé en tchèque

Cílem mé diplomové práce byla analýza ustálených spojení ve výuce francouzštiny. Frazeologismy jako například sousloví, idiomy nebo různá pořekadla a přísloví představují pro každého nerodilého mluvčího překážku, protože se v těchto případech nelze opřít o znalosti gramatiky, ale je potřeba se naučit specifická pravidla určena právě této lexikální skupině.

Z toho důvodu jsem se v této diplomové práci zaměřila na teorii frazémů, která jsem doplnila o praktické příklady. V následující části jsem popsala, jaká kritéria mohou ovlivnit výuku cizího jazyka a v poslední a nejdůležitější části této práce jsem se zaměřila na samotný výzkum.

Pro žáky, kteří studují francouzský jazyk na českých gymnáziích, jsem připravila test ve dvou úrovních, a to A1 a A2, který obsahoval cvičení na různé frazémy. Výsledky, které jsem zpracovala, analyzovala a detailně popsala, byly více než překvapivé. Samozřejmě, že jsem počítala s tím, že některé výrazy budou pro žáky těžké nebo že se s některými výrazy doposud neseťkali, nicméně celkový dojem je spíše negativní než pozitivní.

Testovala jsem studenty ze dvou různých gymnázií: všeobecného gymnázia a gymnázia s francouzskou sekcí, na kterém je frekvence výuky francouzského jazyka podstatně vyšší. Očekávala jsem, že studenti ze všeobecného gymnázia dopadnou hůře než studenti, kteří jsou neustále obklopeni tímto jazykem, učí se rychlým tempem a mají možnost komunikovat s rodilými mluvčími. Kdybych měla tedy zhodnotit, jak studenti dopadli, musím konstatovat, že obě gymnázia dopadla naprosto stejně.

Typy cvičení a věty, které byly v testu obsaženy, byly vytvářeny cíleně. Tím mám na mysli to, že jsem zmapovala, co dělá studentům problém, v čem nejvíce chybují, a na základě toho jsem celý test vytvořila. Jednoduše řečeno, pokud jsem chtěla po zúčastněných, ať přeloží větu: *Sportuju. (Je fais du sport.)*, očekávala jsem, že místo dělivého členu *du* použijí určitý člen *le*. Test nebyl vytvořen z nahodilých vět, ale vycházela jsem ze tří aktuálně používaných učebnic a z nich vybrala opakující se výrazy tak, aby výzkum byl co nejvíce přínosný a aby se nestalo, nebo spíše minimálně, že studenti nebudou vybrané výrazy znát.

Nicméně některé neznalosti či chyby studentů byly překvapující. Nedávám to za vinu jim samotným ani vyučujícím, spíše se jedná o učebnice, se kterými francouzštináři pracují, protože 90% z těch, které jsou na českém trhu, jsou

nevyhovující. V práci srovnávám knihy, které jsou určeny pro výuku anglického jazyka, s těmi, které se používají v hodinách francouzštiny, a rozdíl je opravdu markantní.

Anglické učebnice jsou strukturované, logicky uspořádané, začínají od jednoduchých frází a postupně přidávají na obtížnosti. Student tak má pocit, že průběžně získává znalosti, ale necítí se frustrován, zatímco francouzské učebnice neobsahují nic z toho, co jsem popsala u učebnic anglického jazyka. Pro české studenty jsou tyto učebnice velmi náročné, většinou chybí vyčasovaná celá slovesa a studenti si je musí dopisovat, nebo již v první lekci se mohou setkat s minulým časem, přestože jsou sotva schopni říci *já se jmenuji*. Slovní zásoba je rovněž nedokonale poskládaná. Témata jako *moje rodina* nebo *oblečení* by měla být zařazena v prvních lekcích a ne na konci učebnice.

Cílem této práce nebyla primárně kritika moderních učebnic francouzštiny, ale tím, že představují základní zdroj ve výuce, bylo na místě ji zahrnout. Z toho plyne příčina ne právě chvályhodných výsledků studentů francouzštiny. Žáci mají rádi systém, který učebnicím francouzštiny chybí. Co jim především vytýkám je absence přehledné slovní zásoby se cvičeními na dané téma. To by usnadnilo nejen výuku, ale i studenti samotní by měli lepší přehled a učili by se slovní zásobu tematicky. Následně by si mohli danou problematiku osvojit v připravených cvičeních a kdykoliv by potřebovali se zpětně vrátit k určitému tématu např. *Ma maison*, věděli by, kde najdou slovíčka týkající se nábytku, předložek a další.

Tyto dodatečné přehledy by se nemusely týkat pouze tematické slovní zásoby, ale rovněž všech typů frazémů rozdělených podle úrovní. Na úrovni A1 studenti nejvíce používají sloveso *avoir, faire a prendre*. Na úrovni A2 slovesa jako *mettre, tomber* nebo podstatná jména např. *coup, soleil, compte* a další.

Jinou možností by bylo vytvořit samostatnou doplňkovou učebnici, která by obsahovala výše zmíněné a dle potřeb by byla použita ve výuce. Učebnic gramatiky je velké množství, popřípadě se vše dá najít na internetu, ale co se týče slovní zásoby, jejího procvičování, například kolokací, které tvoří základ pro výuku, dále různých sousloví, přísloví nebo idiomů, nabídka je velmi omezená. Studenti zejména v těchto jevech neustále chybují, zaměňují slova za jiná, používají špatné členy, špatné předložky nebo překládají doslova výrazy, které se v druhém jazyce řeknou jinak. Z tohoto důvodu by bylo vhodné vyplnit tuto mezeru na českém trhu a zaměřit se na

danou problematiku, aby se výuka francouzského jazyka mohla posunout na vyšší úroveň.

Feuilles pédagogiques

Sur les pages suivantes se trouvent des exercices pour pratiquer les locutions, les idiotismes, les mots composés et les collocations. Il faut souligner que ce ne sont pas des exercices complets mais plutôt une proposition à quoi cela peut ressembler. Il en résulte que le nombre d'exemples et d'exercices n'est pas suffisant pour l'apprentissage de notre sujet, c'est juste une démonstration.

Les premières pages se focalisent sur les locutions avec le verbe *faire*. Dans cet ouvrage on s'occupe beaucoup de ce verbe et c'est la raison pour laquelle nous avons créé des exercices pour le pratiquer. Nous l'avons divisé en petits groupes selon l'article qui le suit, nous avons traduit chaque expression et avons ajouté un exemple. La page suivante se consacre uniquement sur la pratique ce verbe, y compris les corrigés.

Ensuite, nous avons choisi les expressions utilisées pour exprimer la sensation de faim de manières différentes. Les élèves peuvent donc s'entraîner dans d'autres façons de dire *j'ai faim* mais cette partie est destinée plutôt aux étudiants plus avancés.

Pour les débutants nous avons créé les exercices sur les collocations. Les collocations sont amusantes et elles s'apprennent facilement. C'est surtout la manière d'enrichir du vocabulaire et de se rendre compte qu'un mot peut avoir plusieurs significations.

Pour conclure la partie pratique nous avons inclus les exercices sur les mots composés et les idiotismes. Les intéressés ont la possibilité de réviser le pluriel des mots composés. Nous avons envisagé de choisir des mots simples et connus pour le niveau A1. Ensuite, nous nous sommes concentrés sur quelques expressions idiomatiques qui peuvent être utiles pour les apprenants.

FAIRE 1

1. Aucun article

faire exprès = udělat naschvál

ex. Je suis sûr qu'il a **fait exprès** d'arriver en avance pour ne pas la croiser.

faire signe à = dát vědět komu

ex. Si vous voulez y participer, **faites-moi** signe.

faire face à = čelit čemu

ex. Ce maire a toujours **fait face à** ses responsabilités.

faire plaisir à = udělat radost komu

ex. Ça me fait plaisir de vous voir.

2. Article défini

faire le plein = natankovat doplna, doplnit (láhev, energii)

ex. Je me suis arrêté dans une station-service pour **faire le plein**.

**faire le (son) lit = ustlát si postel, připravit cestu komu/čemu, vyšlapat komu
cestičku**

ex. Avant de partir à l'école, **fais ton lit** !

faire la cuisine = vařit

ex. Je ne sais pas **faire la cuisine**.

faire la vaisselle = umýt nádobí

ex. Je **fais la vaisselle** trois fois par jour.

faire la fête = mít párty, slavit

ex. Comme tous les samedis soirs, on va sûrement **faire la fête**.

faire la queue = stát ve frontě

ex. J'ai **fait la queue** pendant trois heures avant de pouvoir obtenir mon visa.

FAIRE 1 - EXERCICES

1. Aucun article

1. Tu m'énerves ! Tu le fais _____ ?
2. Mange ta soupe pour faire _____ à maman.
3. Elle doit faire _____ à de gros problèmes financiers depuis le décès de son mari.
4. Il n'a pas fait _____ de renverser la bouteille de vin.
5. N'hésitez pas à nous faire _____ si vous désirez devenir bénévole.
6. Je suis content de savoir que ma lettre vous a fait _____.
7. Fais-moi _____ quand tu arriveras.
8. Il a tué quelqu'un. Il doit faire _____ aux conséquences.

(1. exprès, 2. plaisir, 3. face, 4. exprès, 5. signe, 6. plaisir, 7. signe, 8. face)

2. Article défini

1. Quand il y a peu de marchandises, les acheteurs sont obligés de faire la _____ à la porte.
2. On va faire la _____ pour son anniversaire.
3. Elle n'aime pas faire la _____. C'est trop ennuyeux pour elle.
4. Faire la _____ à la main alors que vous êtes en vacances ?
5. Mangez des pâtes pour faire le _____ d'énergie.
6. Dans cette maison chacun doit faire son _____, ranger sa chambre, débarrasser la table sur un plateau.
7. Il est facile de voir comment le gouvernement veut faire son _____.
8. J'ai encore fait la _____ pendant plus d'une heure au supermarché !
9. Déjeuneur à une terrasse avec vue sur la mer, c'est une excellente manière de faire le _____ d'énergie.
10. Moi, je prépare le dîner et c'est mon mari qui fait la _____.
11. Un mari idéal est celui qui ne boit pas, sait faire la _____, le lavage et le repassage et de plus est célibataire.
12. N'importe quel occasion est bonne pour faire la _____ et danser jusqu'à la levée du soleil avec vos meilleurs amis.

(1. queue, 2. fête, 3. cuisine, 4. vaisselle, 5. plein, 6. lit, 7. lit, 8. queue, 9. plein, 10. vaisselle, 11. cuisine, 12. fête)

FAIRE 2

3. Article indéfini

faire un/des effort = snažit se

ex. Je vais **faire un/des effort** pour être à l'heure.

faire un tour = projít se

ex. Le voisin **fait un tour** avec son chien tous les matins et soirs.

faire un cauchemar = mít noční můru

ex. Agathe s'est réveillée cette nuit : elle a **fait un cauchemar** avec des monstres.

faire une excursion = jet na výlet

ex. Saisissez cette occasion pour **faire une excursion** dans cette région merveilleuse.

faire une promenade = projít se

ex. Nous décidons de **faire une promenade** dans un parc.

faire des études = studovat

ex. Elle ne pouvaient pas aller à l'école et **faire des études**.

faire des progrès dans = dělat pokroky

ex. Nous devons limiter ces erreurs et continuer à **faire des progrès**.

faire des achats = nakupovat

faire des/les courses = nakupovat

ex. Il n'y a plus rien à manger il faut que j'aille **faire des courses**.

faire une bêtise/des bêtises = dělat hlouposti

ex. Arrête de **faire des bêtises** !

FAIRE 2 - EXERCICES

Complétez les exercices :

1. Il a fait un gros _____ pour pousser la voiture.
2. Allons faire un _____ au marché.
3. Les enfants peuvent aller visiter un musée ou faire une _____ autour de la ville.
4. Hier soir, j'ai fait un _____ terrible au cours duquel je tombais d'une falaise.
5. Au cours du séjour, le guide m'a proposé de faire une _____ en bateau.
6. Nous devons donc faire un _____ particulier pour soutenir les langues menacées.
7. Quand il fait beau, nous faisons souvent une _____ en forêt de Fontainebleau.
8. Il est prouvé que les enfants font plus de _____ que les adultes.

(1. effort, 2. tour, 3. excursion, 4. cauchemar, 5. excursion, 6. effort, 7. promenade, 8. cauchemar)

1. Comment faire _____ rapidement et efficacement ? Au supermarché ou sur Internet ?
2. Les élèves ont fait _____ rapides en compréhension durant le premier mois.
3. Il vaudrait mieux que je me tue car, sinon, je crois que je vais faire _____.
4. J'ai commencé par faire _____ de gestion d'entreprise.
5. Est-ce que tu as fait _____ en français cette année ?
6. Les pédiatres consacrent de sept à dix ans à faire _____ postdoctorales afin de devenir des spécialistes de la santé des enfants.
7. La plupart des jeunes que je connais font des tas de _____.
8. J'aime faire _____ avec ma maman parce que c'est elle qui paie tout.

(1. les courses, 2. des progrès, 3. une bêtise, 4. des études, 5. des progrès, 6. des études, 7. bêtises, 8. des achats)

LA FAIM

Si tu as faim, mange ta main ! Máš hlad ? Tak si ho hlad' a říkej mu malej.

Tu as faim? Máš hlad?

Tu as un petit creux ? Dal by sis něco na zub?

Tu veux quelque chose à manger ? Chceš něco k jídlu ?

J'ai faim. Mám hlad.

Je suis affamé/e/assoiffé/e. Jsem hladový/á/žíznivý/á.

J'ai un petit creux. Mám trochu hlad./Něco bych zobl.

J'ai très faim. Mám velký hlad.

J'ai la dalle. Mám velký hlad.

Je crève la dalle. Mám velký hlad.

Je crève de soif. Mám velkou žízeň.

J'ai un creux à/dans l'estomac. Mám prázdný žaludek.

J'ai l'estomac/le ventre creux. Mám prázdný žaludek.

J'ai une fringale. Mám hrozný hlad.

Mon ventre crie famine. Mám hrozný hlad.

J'ai une faim de loup. Mám hlad jako vlk.

Je meurs de faim/de soif. Umírám hlady/žízní..

J'ai des fringales de chocolat. Mám chuť na čokoládu.

J'ai envie de chocolat. Mám chut na čokoládu.



1. Je suis au régime et mon ventre crie _____, que faire ?
2. J'ai des _____ de chocolat tous les soirs, c'est une obsession.
3. Je n'ai pas pris mon petit déj' ce matin, du coup j'ai une faim _____ .
4. J'ai une irrémédiable _____ de sucreries.
5. Tiens, j'ai un petit _____. Allons au bistrot à côté du parc.
6. Mon bide a fait un gros bruit creux, j'avais une super _____.
7. Quand je fais 1h ou 2h de sport, je meurs de _____.
8. Ça fait 2 mois que je bois largement mais je _____ de soif tout le temps.
9. Je n'ai rien mangé depuis hier et j'ai le ventre _____.
10. Tu as faim ? Tu veux quelque chose _____ ?

(1.famine, 2.fringales, 3.de loup, 4.envie, 5.creux, 6.dalle, 7.faim, 8.crève, 9.creux, 10.à manger)

COLLOCATIONS

1. Associez les éléments de la première colonne à ceux de la deuxième colonne pour faire les collocations.

- | | |
|-------------|----------------------------|
| 1. Casser | a) la grippe |
| 2. Préparer | b) le match |
| 3. Reporter | c) la mode |
| 4. Déchirer | d) le manteau, le chapeau |
| 5. Rendre | e) les lunettes |
| 6. Enlever | f) le livre à mon ami |
| 7. Attraper | g) la robe, le pantalon... |
| 8. Garder | h) les enfants |
| 9. Perdre | i) le rendez-vous |
| 10. Suivre | j) son examen |

(1e, 2j, 3i, 4g, 5f, 6d, 7a, 8h, 9b, 10c)

2. Complétez les phrases avec des collocations.

1. Arrivée à la maison, je ne me sens pas très bien, comme si j'avais _____ une _____.
2. Si on _____ la _____ c'est la pâle copie de quelqu'un d'autre. Je pense que le vêtement dégage un peu ce que l'on est.
3. J'ai _____ les _____ que j'avais empruntés à la bibliothèque quelques jours plus tard que prévu.
4. La France a _____ le dernier _____ contre les Belges.
5. Si aucun interprète n'est disponible, le _____ doit être _____ à une autre date.
6. En allant chercher votre enfant à l'école, la maîtresse vous informe que votre chérubin a _____ de son camarade de classe.
7. Je travaille beaucoup et mes parents refusent de _____ mes _____.
8. Ils ont _____ mon _____ avec un couteau.
9. Tu sors avec nous ? Non, je ne peux pas, je dois _____.
10. _____ vos chaussures avant d'entrer.

(1.attrapé, grippe, 2.suit, mode, 3.rendu, livres, 4.perdu, match, 5.le rendez-vous, reporté, 6.cassé les lunettes, 7.garder, enfants, 8.déchiré, pantalon, 9. préparer mon examen, 10.enlevez)

MOTS COMPOSÉS

1. Mettez les noms composés au pluriel.

- | | |
|---------------------------|----------------------|
| 1. Madame – | 6. Le chou-fleur – |
| 2. Mademoiselle – | 7. Le beau-frère – |
| 3. Monsieur – | 8. Un arc-en-ciel – |
| 4. Le bonhomme de neige – | 9. Un chef-d'œuvre – |
| 5. Une pomme de terre – | 10. Un pourboire – |

(1. mesdames, 2. mesdemoiselles, 3. messieurs, 4. les bonshommes de neige, 5. des pommes de terre, 6. les choux-fleurs, 7. les beaux-frères, 8. des arcs-en-ciels, 9. des chefs-d'œuvres, 10. des pourboires)

IDIOTISMES

Poser un lapin à qqn – nepřijít na schůzku

Faire la grasse matinée – vyspávat, být dlouho v posteli

À tes/vos souhaits ! – na zdraví (při kýchnutí)

Etre soupe au lait – být popudlivý, výbušný, vyletět z kůže

Tomber dans les pommes – omdlít

1. Je n'ai pas mangé, j'ai été épuisé donc c'est peut-être pour ça que je _____.
2. Lorsque quelqu'un éternue, il est coutume de lui dire : _____.
3. On a passé des heures à chatter mais je n'y crois pas, elle m'_____.
4. Je _____, je me lève quand je veux.
5. Il se met facilement en colère, il est un peu _____.

(1. suis tombé dans les pommes, 2. À tes/vos souhaits, 3. a posé un lapin, 4. fais la grasse matinée, 5. soupe au lait)

Annotation

Author: Michaela Lasková

Department: Department of Romance studies, FF UP

Title: Acquisition and usage of fixed expressions by French language learners

Supervisor: Mgr. Jarmila Beková, Ph.D.

Number of characters: 97 530

Year of presentation: 2016

Language: French

Key words: fixed expression, figement, collocation, idiom, compound, learning, textbook

The theme of this Master's thesis is *Acquisition and usage of fixed expressions by French language learners*. In the first part we described what fixed expressions are, including practical examples and a division into: collocations, idioms, compounds and locutions. In the second part we focused on the research done in schools where the French language is taught. Subsequently, we commented on the students' mistakes and suggested a possible solution to avoid them.

Anotace

Jméno a příjmení autora: Michaela Lasková

Název katedry a fakulty: Katedra romanistiky, FF UP

Téma práce: Akvizice ustálených výrazů a jejich užívání studenty francouzštiny

Vedoucí práce: Mgr. Jarmila Beková, Ph.D.

Počet znaků: 97 530

Rok obhajoby: 2016

Jazyk práce: francouzština

Klíčová slova: expression figée, figement, locution, collocation, mot composé, idiome, apprentissage, méthode

Téma této diplomové práce je *Akvizice ustálených výrazů a jejich užívání studenty francouzštiny*. V první části jsme popsali teorii ustálených spojení s praktickými příklady a poskytli jsme jejich možné dělení na: kolokace, idiomy, složená slova a lokuce. Ve druhé části jsme se zaměřili na samotný výzkum, který proběhl na českých gymnáziích se studenty, kteří se učí francouzsky. Následně jsme analyzovali jejich chyby a navrhli možná řešení, jak se těmto chybám vyvarovat.

Bibliographie

Berthet, Hugot et al. *Alter Ego 1*. Paris: Hachette Livre, 2006.

Berthet, Hugot et al. *Alter Ego 2*. Paris: Hachette Livre, 2006.

Dominique, Girardet, Verdelhan: *Le Nouveau Sans Frontière 1*. Italie: N.I.I.A.G, 2005.

Dominique, Girardet, Verdelhan: *Le Nouveau Sans Frontière 2*. Paris: Clé International 1989.

Dubois J. et al. Dictionnaire de linguistique, Paris:Larousse, 1973.

Grevisse, Maurice: *Le Bon Usage*: 14^{ième} édition, Bruxelles: Éditions De Bœck Université, 2008.

Gross, Gaston. *Les expressions figées en français*. Paris : OPHRYS, 1996.

Hendrich, Radina, Tláskal : Francouzská mluvnice. Plzeň: Fraus, 2001.

Lindberg, Lars. Les locutions verbales figées dans la langue française. L'Université d'Upsal, 1898.

Mérieux, Loisseau: Connexions 1. Paris: Les Éditions Didier, 2004.

Mérieux, Loisseau: Connexions 2. Paris: Les Éditions Didier, 2004.

Michel, Martins-Baltar. *La Locution entre langue et usages*. Paris :OPHRYS, 2002.

Milíčková, Ladislava. Nejčastější chyby ve francouzštině. Brno : MC Nakladatelství, 2010.

Planelles, Georges. Les 1001 expressions préférées des Français. Paris : Les Édition de L'Opportun, 2007.

Pravdová, Pravda: *Francouzština nejen pro samouky*. Praha:LEDA, 2007.

Sices D., Sices J., Denoeu: *Francouzské idiomy*. Brno: Computer Press, 1996.

Fédération internationale des professeurs de français. *Bonjour du monde*. Mai 2016.
< <http://www.bonjourdumonde.com/pages/professeur-fle.html>>.

Mathilde, *Les femmes meilleures que les hommes dans l'apprentissage des langues ?*. 7
mai 2013: <<http://www.mosalingua.com/blog/2016/03/07/les-femmes-meilleures-que-les-hommes-dans-lapprentissage-des-langues/>>.

Syrine Díazhtt: *La phraséologie pour tous*. Mai 2016 :
<phraseologiepourtous.com/?page_id=14>.